

Trabajo Fin de Grado

Enseñanza de las Ciencias Sociales a través de la
metodología AICLE en la escuela rural.

Teaching Social Science through CLIL
Methodology at Rural Schools.

Autor/es

Irene Marín Abolafia

Director/es

Pablo Gómez Muñoz

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2019/2020

Enseñanza de las Ciencias Sociales a través de la metodología AICLE en la escuela rural.

Teaching Social Science through CLIL Methodology at Rural Schools.

- Irene Marín Abolafia.
- Pablo Gómez Muñoz.
- Junio, 2020
- Número de palabras (sin incluir anexos): 15101.

Resumen

Debido a la sociedad actual, la necesidad de aprender un idioma extranjero se ha convertido en una parte fundamental para el sistema educativo. Una metodología para poder implementar la enseñanza y adquisición del idioma extranjero, tanto en centros rurales como urbanos, sería la metodología AICLE, ya que a través de ella se trabajan contenidos e idioma a la vez. La propuesta didáctica planteada se va a llevar a cabo con alumnado de diferentes etapas educativas de un colegio rural y el temario que se va a trabajar va a ser de Ciencias Sociales porque trata contenidos cercanos al alumnado, usando la metodología AICLE.

Palabras clave

AICLE, Escuela Rural, Ciencias Sociales, Contexto Real, Educación Primaria, Contenido, Comunicación, Cognición, Cultura.

Abstract

Because of today's society, the need to learn a foreign language has become a fundamental part of the education system. A methodology to be able to implement the teaching and acquisition of a foreign language, both in rural and urban schools, would be the CLIL methodology since it works on content and language at the same time. The didactic proposal outlined in this BA Thesis is to be carried out with students at different educational stages of a rural school and through the CLIL methodology. The agenda to

be worked on will be that of the Social Sciences because this kind of content is often closer to students' realities.

Key words

CLIL, rural school, social sciences, real context, Primary Education, Scaffolding, Content, Communication, Cognition, Culture.

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	7
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
1.1. Metodología AICLE	8
1.1.1. Origen metodología AICLE.....	8
1.1.2. Concepto de AICLE.....	9
1.1.3. Características principales metodología AICLE.....	11
1.1.4. Ventajas y beneficios de la metodología AICLE.....	12
1.1.5. 4 Cs AICLE.....	13
1.1.6. Rol de lenguaje y comunicación en metodología AICLE.	16
1.1.7. Contextos donde se ha trabajado esta metodología AICLE.....	16
1.2. Escuela rural	17
1.2.1. ¿Qué es la escuela rural?.....	17
1.2.2. Características de la escuela rural.	18
1.2.3. Tipos de escuela rural.	20
1.2.4. Profesorado en la escuela rural.	22
1.2.5. Proyectos bilingües en la escuela rural.	23
1.2.6. AICLE y Escuela Rural	24
1.3. Ciencias Sociales	24
2. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	27
2.1. Introducción y justificación	27
2.2. Contextualización	27
2.3. Contribución del desarrollo de las competencias clave.....	28
2.4. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.	29
2.5. Objetivos propuesta didáctica.....	43
2.6. Desarrollo de la propuesta.	45
2.7. Evaluación propuesta.....	56
3. CONCLUSIONES	57
4. BIBLIOGRAFÍA	59
5. ANEXOS.	63

INTRODUCCIÓN

En el contexto global actual, España y su sociedad está determinado por la globalización, un fenómeno económico, político, tecnológico, social y cultural que favorece la interacción entre los diferentes países que existen. Esto se traduce en que las relaciones establecidas tengan que adaptarse a los cambios que provoca este fenómeno. Por eso, es importante comprender y conocer un idioma diferente al nativo. Este idioma de referencia es el inglés, ya que se domina en la mayor parte del mundo y tiene gran relevancia, lo que hace que se convierta en una herramienta básica tanto académica como para su uso diario de cualquier persona que forme parte del mundo en el que vivimos, por lo que es necesario que se aprenda desde edades bien tempranas.

Haciendo frente a esta nueva realidad lingüística, el papel de la Educación es fundamental. Para promover el aprendizaje del inglés, las instituciones educativas se enfrentan al mayor desafío en la enseñanza del idioma: instaurar positivamente el inglés como herramienta de enseñanza y que forme parte del currículo (Marsh, 2006). Este desafío ya se ha implantado anteriormente, pero las dificultades que lo rodean sugieren que es necesario llevar a cabo una metodología apropiada para obtener un resultado óptimo, concretamente el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). Hemos escogido esta metodología por varios motivos: porque ésta se ha convertido en un método fundamental para la enseñanza y el aprendizaje del inglés; porque permite que se aprendan tanto los contenidos de la asignatura curricular como el propio idioma, favoreciendo así las necesidades del mundo en el que vivimos; porque es un método de enseñanza muy diferente a cómo se enseñaba anteriormente—antiguamente se enseñaba el inglés como una materia independiente dentro del campo de las lenguas extranjeras y ahora se enseña unida y relacionada con el contexto real.

El presente Trabajo Final de Grado (en adelante TFG) se ha dividido en dos apartados principales. En el primer apartado hace referencia a la parte teórica; hablamos sobre la metodología AICLE haciendo hincapié en sus orígenes, definiciones, características, ventajas y beneficios, el modelo de las 4 Cs, el rol de comunicación y lenguaje y los contextos donde se ha trabajado; también hemos

estudiado la escuela rural y sus rasgos, es decir, su concepto, características, tipos, proyectos bilingües y la conexión de la metodología AICLE y escuela rural; por último, se comentan los aspectos principales de las Ciencias Sociales. El segundo apartado desarrolla una propuesta didáctica donde se aplica la metodología AICLE para trabajar contenidos del área de Ciencias Sociales en la escuela rural en el primer y segundo ciclo de Educación Primaria.

El objetivo principal de este Trabajo Fin de Grado es implantar la metodología AICLE en un contexto rural a través de una propuesta didáctica sobre el área de Ciencias Sociales, mientras que los objetivos específicos son los siguientes:

- Aprender los contenidos de una asignatura curricular, en este caso las Ciencias Sociales, a través de un idioma diferente al nativo.
- Conocer las características, ventajas y contextos donde se ha desarrollado la metodología AICLE, así como la escuela rural.
- Comprender el método de las 4 Cs e integrarlo en la propuesta didáctica desarrollada.
- Relacionar AICLE y escuela rural.

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La sociedad cambia constantemente, siendo la Educación una forma básica de adaptación y capacitación de las personas. El mundo conectado en el que vivimos, necesita construir una base común para llevar a cabo intercambios y relaciones entre los diferentes miembros que forman parte de él. Por ello, la Educación juega un papel clave ya que permite a las personas interactuar exitosamente en la sociedad. Por las razones anteriores, el aprendizaje y la enseñanza de los diferentes idiomas que existen se ha vuelto crucial, por lo que es necesario desarrollar diferentes metodologías o estrategias que resulten más sencillas para la adquisición del idioma extranjero.

Por esa razón, el tema elegido para este Trabajo Fin de Grado versa sobre el análisis de la metodología AICLE, considerándose una enseñanza de contenido y lengua extranjera de forma conjunta.

Una de las partes fundamentales de la enseñanza del idioma extranjero es la habilidad del “speaking” ya que es necesario saber hablar y desenvolverse para que la comunicación sea eficaz y clara con todos los miembros de la sociedad. Es por ello que he decidido analizar y estudiar esta metodología, ya que me parece apropiada para la enseñanza del idioma extranjero. Además, considero que esta metodología tendría que llevarse a cabo en todos los colegios, tanto rurales como de las grandes ciudades, ya que, casi en su totalidad, están fomentando una educación bilingüe. Es cierto que, en la mayoría de los colegios rurales, esta metodología no se ha implementado, lo que me ha llevado a trabajar y desarrollar una propuesta didáctica con alumnos de diferentes etapas educativas, donde se ve que pueden trabajar conjuntamente sin tener problemas. En definitiva, lo que se quiere conseguir con este TFG es dar la importancia que requiere la enseñanza y el aprendizaje de nuevos idiomas y cómo introducirlos en el ámbito rural a través de la metodología AICLE.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. METODOLOGÍA AICLE

El *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras*, conocido con las siglas AICLE, en español y *Content and Language Integrated Learning* correspondiente a la abreviatura CLIL en inglés, son términos equivalentes que hacen referencia al desarrollo de habilidades básicas de comunicación interpersonal y su competencia en el lenguaje cognitivo-académico.

1.1.1. Origen metodología AICLE

Según Laura Cisneros (2016), el término AICLE y CLIL, surge en la década de los noventa con el objetivo de estudiar una materia a través del uso de una lengua extranjera. Esto se debe a la globalización y a las demandas lingüísticas por la necesidad de aprender diferentes idiomas extranjeros y usar metodologías innovadoras y más efectivas. Ese mismo año, María Consuelo Pons (2016) expone que este término fue creado en Europa en 1994 por David Marsh y Anne Maliers como un doble enfoque educativo donde un idioma adicional es necesario para aprender contenido y lenguaje conjuntamente.

Diego Enríquez (2016) argumenta que desde 1999 el Consejo de Europa quiere conseguir una competencia plurilingüe, lo que hace que sea necesario tener cierto conocimiento de las diferentes lenguas presentes en la sociedad. El enfoque plurilingüe tiene como objetivo fomentar la relación entre las diferentes lenguas existentes para que las interacciones personales aumenten y favorezcan la adquisición y el aprendizaje de otras. El Consejo de Europa quiere establecer medidas para aumentar la formación de personas plurilingües en contextos multilingües. A su vez, la idea de competencia plurilingüe relacionada con la conciencia pluricultural es cada vez más dinámica. El multilingüismo se observa en las aulas de los centros escolares, debido a la gran diversificación de lenguas presentes, favoreciendo así aprendizajes lingüísticos de diferentes áreas y materias. La lengua es fundamental en aspectos socioculturales y como herramienta fundamental para la adquisición de nuevos conocimientos y experiencias socioculturales. El hecho de aprender y saber una lengua hace que las personas puedan actuar y hacer frente a todo tipo de situaciones en la vida cotidiana. Es necesario transmitir

aprendizajes de unas lenguas a otras para que sea posible una educación plurilingüe y pluricultural.

Esta metodología se implantó en 1996 en España, con los proyectos bilingües entre el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y el British Council, según Alejandra Castañón (2016). Desde entonces, esto ha favorecido la enseñanza combinada del currículo español y británico desde la Educación Infantil hasta la Educación Secundaria.

El objetivo principal de esta metodología innovadora es ir más allá de la enseñanza de una lengua extranjera ya que lo que se quiere conseguir es la enseñanza de contenidos de materias con y a través de una lengua extranjera, pero sin tener mayor predominio una cosa sobre la otra, es decir, sin que el idioma tenga mayor peso que el contenido (Eurydice, 2006).

1.1.2. Concepto de AICLE

La metodología AICLE implica que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los alumnos adquieran al mismo tiempo el idioma extranjero y el contenido de la materia. Por eso AICLE se define como la enseñanza de contenidos del currículo junto con la enseñanza de una lengua extranjera. Desde que el término AICLE apareció en 1994, son muchas las definiciones que existen sobre este concepto. Isabel Pérez Torres (2016) define AICLE como una metodología que consiste en enseñar diferentes materias en una lengua extranjera con la finalidad de aprender contenidos y una lengua extranjera de manera cohesionada. Lo que se espera con esta metodología es que el alumnado aprenda contenidos de las diferentes materias mediante el uso y aprendizaje de un idioma extranjero (Marsh, 1994). A su vez, siguiendo a Navés y Muñoz (2000), lo define como “El aprendizaje Integrado de Lenguas Extranjeras y otros Contenidos Curriculares implica estudiar asignaturas como la historia o las ciencias naturales en una lengua distinta de la propia” (p 2). AICLE resulta muy beneficioso tanto para el aprendizaje de otras lenguas (francés, inglés...) como para las asignaturas impartidas en dichas lenguas. El énfasis de AICLE en la “resolución de problemas” y “saber hacer cosas” hace que los estudiantes se sientan motivados y productivos cuando utilizan un idioma diferente al nativo para aprender (Navés y Muñoz 2000, p.2).

Marsh, Maljers y Hartiala (2001), definen AICLE como la unidad europea de Eurydice: “CLIL se define como cualquier aprendizaje donde una lengua extranjera se utiliza para enseñar contenidos de las diferentes materias del currículo”. Alejandra Castañón López (2016) expone la definición siguiendo a Pavesi, Bertocchi, Kazianka (2001) que definen AICLE como el aprendizaje de contenidos de una materia, mediante el uso de una lengua extranjera o segunda lengua. Existe cierto equilibrio entre contenido e idioma.

Laura Cisneros (2016) establece según Marsh (2002) que la enseñanza de contenidos de una materia en otro idioma distinto al habitual no es igual que realizar actividades en otros idiomas. Enseñar una materia en una lengua extranjera provoca que haya cierta cohesión entre los profesores de las materias y los profesores de idiomas. Se necesita saber qué lenguaje es más adecuado en cada momento durante el aprendizaje para poder enseñar tanto contenidos lingüísticos como no lingüísticos.

Kan Bentley (2010) recoge algunas definiciones sobre metodología AICLE en su libro *The TKT Course: CLIL Module* según diferentes autores. Marsh define CLIL como “an approach that may concern languages: intercultural knowledge, understanding and skills; preparation for internalisation and improvement of education itself” (Marsh, 2002 p.5). A su vez, Van de Craen (2006, p.5) lo define como “A meaning-focused learning method... The aim is learning subject matter together with learning a language”. Siguiendo a Gajo (2007), Bentley define la metodología AICLE como “An ‘umbrella’ term used to talk about bilingual education situations” (Gajo, 2000 p.5). Por último, Bentley ofrece una definición adicional presentando CLIL como “An involving educational approach to teaching and learning where subjects are taught through the medium of a non-native language” (Bentley, 2010 p.5).

Faci (2014) recoge en su TFG la idea de David Graddol (2006) quien observó que AICLE es diferente a la enseñanza en inglés porque el estudiante no tiene por qué tener la fluidez en inglés para poder hacerse con la asignatura antes de comenzar a estudiarla. Además, con la metodología AICLE, se establece un objetivo general doble: aprender conocimientos de contenidos de materias propias del currículo y desarrollar la capacidad de comprender una lengua distinta a la utilizada normalmente durante su enseñanza (EURYDICE, 2006, p.2).

Kan Bentley, autora de *The TKT Course CLIL Module* (2010) expone que la metodología CLIL “da a los alumnos diferentes experiencias de aprendizaje comparadas con la mayoría del lenguaje extranjero que se enseña. Esto se explica porque en una clase de CLIL, la materia curricular y el nuevo lenguaje, se enseñan conjuntamente” (p.5).

1.1.3. Características principales metodología AICLE

No hay una metodología propia para CLIL, pero de acuerdo con Attard et al (2014) siguiendo la opinión de Pavesi et al. (2001), algunas características comunes se usan en diferentes países y “CLIL requiere métodos activos, gestión cooperativa del aula y énfasis en todo tipo de comunicación (lingüística y kinestésica)” (p.24)

Son muchas las características y rasgos comunes que determinan esta metodología AICLE. Como proponen las autoras Laura Cisneros y María Consuelo Pons Guía (2016): la metodología AICLE se trata de un enfoque múltiple ya que contenido e idioma se trabajan conjuntamente. Para llevar a cabo esta metodología es necesario un entorno de aprendizaje seguro y enriquecedor, además, de tener cierta autenticidad para poder comunicarnos con el resto de personas del mundo. El aprendizaje que se lleva a cabo con esta metodología, es un aprendizaje activo centrado en el aula y no en el profesor y donde es necesario tener cierto andamiaje, que se refiere al apoyo que el alumnado necesita para ir construyendo su nuevo conocimiento durante el proceso de aprendizaje. Según Vygotsky (1978) este concepto está relacionado con la capacidad de resolución de problemas y otras estrategias necesarias, para que el aprendizaje se lleve a cabo. Además, en esta metodología, la cooperación entre alumnos y familias y entornos de aprendizaje es una parte fundamental para que sea posible.

En CLIL, es importante usar medios audio visuales y multimedia, para solventar aquellas dificultades que pueden provocar el uso del nuevo lenguaje. Pavesi et al (2001), enfatizan la importancia del uso de medidas holísticas de aprendizaje, así como para aprender experiencias prácticas. Con la enseñanza del segundo idioma y contenido al mismo tiempo, es necesario incluir andamios del lenguaje, así como reformulación, simplificación y ejemplificación. Además, donde es posible cualquier contenido o problemas de lenguaje, debe superarse en la etapa de planificación mediante la cooperación de los profesores de contenidos y de idioma. Otro elemento fundamental, son las habilidades que tienen que tener los profesores cuando planifica las clases,

preparan el trabajo en clase y mientras enseñan. Para ello, hay que tener en cuenta el nivel de idioma AL (Lengua Adicional) y TL (Idioma objetivo).

Para que esta metodología se pueda trabajar en el aula es necesario que el foco de aprendizaje se centre en el alumno y que el entorno sea seguro y enriquecedor. Este aprendizaje es activo por lo que se necesita andamiaje para que se lleve a cabo. Igualmente, el hecho de usar un nuevo lenguaje para aprender contenidos, provoca cierto grado de dificultad por lo que es necesario que se utilicen recursos audiovisuales para trabajar más fácilmente.

1.1.4. Ventajas y beneficios de la metodología AICLE

Esta metodología AICLE ofrece muchas ventajas tanto a profesores como a alumnos, siendo Laura Cisneros (2016) la autora que mayor investigación bibliográfica ha realizado sobre este tema:

- I. Con esta metodología se favorece la interacción, los alumnos aprenden la lengua extranjera e intervienen usándola con sus compañeros y su profesor. Esto hace que los alumnos tengan amplios recursos del idioma, entender el significado, ampliar y conocer nuevo vocabulario y nuevas expresiones, etc.
- II. La motivación es otro elemento fundamental de esta metodología, los contenidos que se dan están relacionados con el contexto donde el alumnado está presente diariamente, lo que hace que esta motivación aumente. Es una metodología interdisciplinar, porque los profesores forman parte del desarrollo del currículum, favoreciendo la creación de unos programas más enriquecedores y activos.
- III. A través de esta metodología, el alumnado trabaja cooperativamente favoreciendo la toma de sus propias decisiones y una mayor autoestima. Con el uso de las diferentes estrategias de aprendizaje, los alumnos tienen mejor organización y comprenden los contenidos de diferente manera.
- IV. Las habilidades que se desarrollan con esta metodología son útiles para el uso diario del alumnado, incorporando esta metodología a otras asignaturas en las que todavía no se ha llevado a cabo. Estas estrategias pueden ser recogida de

información, completar tareas, clasificar, entre otras. A su vez pueden ser útiles para su uso en la vida cotidiana y diaria del alumnado.

- V. Al llevar a cabo proyectos conjuntamente, se fomenta la creatividad y la autoridad frente a las tareas.

En resumen, la metodología CLIL impulsa el trabajo de los alumnos en grupos, lo que favorece la cooperación y provoca que haya mayor interacción entre ellos, ya que usan el nuevo idioma para comunicarse con el resto de compañeros. El hecho de que aprendan contenidos relacionados con el entorno, favorece la motivación del aprendizaje y se desarrollan habilidades y estrategias que usan en su día a día.

En cuanto a los beneficios que proporciona esta metodología, Kay Bentley (2010) en su libro *The TKT Course CLIL Module* expone que, con esta metodología, los estudiantes aprenden nuevos conceptos siguiendo un plan de estudios en un idioma distinto al nativo provocando una mejora a los estudiantes en la producción del lenguaje de los contenidos de las asignaturas y un mayor rendimiento tanto en las asignaturas curriculares como en el nuevo idioma. Esta metodología favorece la confianza de los alumnos en el idioma de destino y el L1 y la adquisición de nuevas habilidades de pensamiento, desde el primer momento. Se establecen vínculos con la comunidad y ciudadanía y hace que la asignatura curricular, sea el foco principal de los materiales del aula.

El aprendizaje de los contenidos en un idioma diferente al nativo provoca mayor motivación a la hora de adquirir los contenidos ya que aprenden a la vez un idioma nuevo y nuevos contenidos relacionados con su entorno.

1.1.5. 4 Cs AICLE

Siguiendo a Kay Bentley (2010) es necesario que en una clase de CLIL se trabajen las cuatro “C” fundamentales de esta metodología: contenido, comunicación, cognición y cultura según Coyle (1999). El contenido es lo que se espera que el alumnado consiga mediante la lengua extranjera; la comunicación, que puede ser oral o escrita, se refiere al uso del lenguaje para la expresión de sentimientos, pensamientos, opiniones...; La cognición consiste en el desarrollo de estrategias que permitan combinar conocimientos, comprensión e idioma; y la cultura, hace referencia a la integración de todos los alumnos

en la sociedad, de manera que se consideren ciudadanos y respeten a todos por igual. Las 4 Cs de esta metodología están conectadas.

Alejandra Castañón (2016) expone que estos cuatro elementos fundamentales en la metodología AICLE, se unieron y formaron lo que se conoce como modelo de las 4 Cs, desarrollado en 1990 por Do Coyle. Este modelo se basa en lo siguiente:

- Contenido: hace referencia al conocimiento, habilidades y comprensión que se quiere adquirir de los conceptos del currículo, englobando temas interdisciplinares y transversales siguiendo a Castañón (2016).
- Comunicación: es el elemento fundamental ya que uno de los objetivos de AICLE es que los estudiantes usen la lengua para comunicarse con sus compañeros o con el resto de la sociedad en la que vivimos. Kay Bentley (2010) recoge esta cita de (Pérez-Vidal, 2009) en su libro *The TKT Course CLIL Module*: “By using the language for learning content, communication becomes meaningful because language is a tool for communication, not an end in itself” (p.7). Con esta cita, hace referencia a que la comunicación para aprender contenidos es significativa, es decir, responde a las necesidades del alumnado.
- Cognición: es la creatividad, las estrategias, el razonamiento... que usamos para realizar nuestras propias hipótesis y conclusiones. Todo esto se va desarrollando ya que se suelen preguntar el porqué de los hechos. Kay Bentley (2010) recoge en su libro *The TKT Course CLIL Module* una aportación de Mehisto, Marsh, Frigols (2008) que hace referencia a que se necesita cognición, para que CLIL se pueda llevar a cabo. Como sostienen estos autores “good CLIL practice is driven by cognition” (en Bentley 2010, p.7). Las habilidades cognitivas son herramientas que necesitamos para pensar y aprender. Estas se dividen en habilidades de pensamiento inferiores (LOTS) es decir, aquellas tareas cognitivas que son fáciles y las habilidades de pensamiento superiores (HOTS), que hacen referencia a las tareas que requieren mayor capacidad de pensar (Bentley, 2010). Algunos ejemplos de usos de estas habilidades cognitivas están recogidos en la siguiente tabla:

LOTS	HOTS
to remember information	to develop reasoning skills
to order information	to develop enquiry and discussion
to define objects	to develop creative thinking
to check understanding	to evaluate the work of oneself and others
to review learning	to hypothesise about what could happen

Figura 1: Cognitive skills. LOTS AND HOTS, by BENTLEY 2010. Book: *The TKT Course CLIL Module* (p.22)

- Cultura: con esta metodología AICLE lo que se quiere conseguir es que el alumnado forme parte de un grupo social de la sociedad en la que vivimos, descubriendo y respetando las diferentes culturas y lenguas que existen. Bentley (2010) expone en su libro *The TKT Course: CLIL Module* que la cultura es una parte fundamental del núcleo conceptual de CLIL (2010, p.7) refiriéndose a que en CLIL la cultura es fundamental.

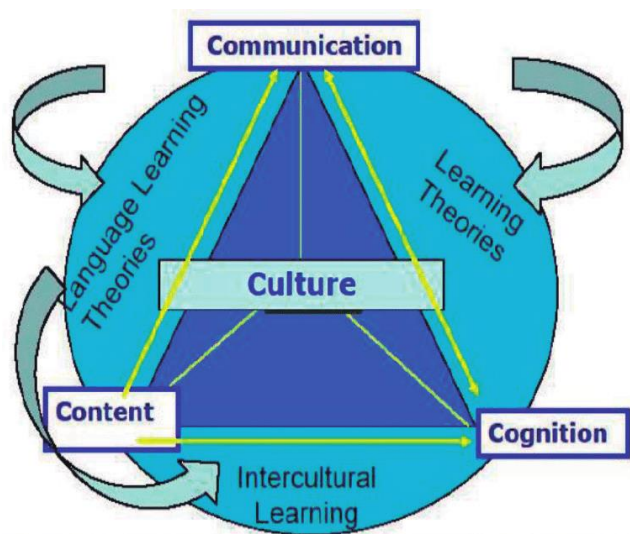


Figura 2: *The 4Cs Framework of CLIL. Adapted from teacher Education and CLIL methos and Tools, by D.COYLE 2011, unpublished seminar presented in Milan, Italy. Copyright 2011 By D. COYLE.*

1.1.6. Rol de lenguaje y comunicación en metodología AICLE.

Kay Bentley (2010) en su libro *The TKT Course: CLIL Module* refleja que es necesario que tanto el alumnado como el profesorado conozca el contenido de la materia que se va a desarrollar durante la sesión. El alumnado necesita aprender el lenguaje en el que se va impartir para sentirse seguro y comunicar ideas con el resto de compañeros.

Con la metodología AICLE los alumnos obtienen el vocabulario y gramática necesaria para la comprensión total del contenido. En las sesiones de AICLE, los profesores no enseñan gramática ya que lenguaje y contenido forman parte de la enseñanza, pero el vocabulario y la gramática se trabajan conjuntamente.

A su vez, esta autora expone también que el alumnado tiene que desarrollar habilidades comunicativas, necesarias para expresar ideas e interpretar momentos. Estas habilidades comunicativas sirven para expresar ideas de contenido y trabajar conjuntamente. Bentley (2010) recoge en su libro *The TKT Course CLIL Module* la siguiente cita: () “The European Comission for Education and Culture states that CLIL should enable pupils to develop language skills which emphasise effective communication... for real practical purposes” (Eurydice Survey 2006, p.16), que alude al hecho de que, gracias a CLIL, el alumnado aprende nuevas habilidades de comunicación para su práctica diaria.

1.1.7. Contextos donde se ha trabajado esta metodología AICLE.

Beatriz Faci (2014) manifiesta en su trabajo fin de grado, que la metodología AICLE se usaba en un primer momento en centros de élite, pero actualmente se usa en casi toda Europa en función de las políticas educativas. En Luxemburgo y Malta se lleva a cabo en todos los centros educativos y en otros países, solo en algunos centros. Durante los inicios de esta metodología, se tenían en cuenta los factores políticos y administrativos, geográficos y demográficos de cada país. Luxemburgo y Bélgica, al ser países con más de una lengua oficial, fueron los primeros en llevar a cabo esta metodología a sus aulas.

La metodología AICLE se utiliza en colegios ordinarios bilingües, en los que se aprenden los contenidos a través de la lengua extranjera. Es frecuente en los colegios de

las ciudades donde la enseñanza de las ciencias naturales, ciencias sociales, plástica e incluso música, y a veces matemáticas, se llevan a cabo con esta metodología.

En muchas de las escuelas rurales existentes, todavía no se ha desarrollado la metodología AICLE por lo que sería conveniente que se llevará a cabo en muchas de ellas ya que se considera una metodología muy útil para el aprendizaje de un idioma no nativo. Esta metodología, al favorecer la interacción, provoca la motivación necesaria para que los alumnos trabajen conjuntamente, es decir, en las escuelas rurales los alumnos al ser de diferentes edades pueden trabajar los mismos contenidos a la vez gracias a CLIL.

1.2. ESCUELA RURAL

1.2.1. ¿Qué es la escuela rural?

Para determinar y contextualizar que se entiende por escuela rural dentro del sistema educativo, vamos a definir por un lado escuela y por otro rural para aclarar esos términos previos al término de escuela rural. El Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua: RAE, define escuela como “Establecimiento público donde se da a los niños instrucción primaria”. También, según Eduardo Crespillo (2010) se puede entender como escuela como el lugar donde se realiza, se cumple y se ordena la educación. Según el Diccionario de la RAE, rural se define como “Perteneiente o relativo a la vida del campo y a sus labores”. Siguiendo la definición de rural Andrea Padilla (2008) citada de Echeverri (2012), se entiende como “los espacios donde los centros poblados y las actividades económica no agrícola son inexistentes y donde prevalecen culturas tradicionales, poco vinculadas a las culturas modernas, entendidas como urbanas”. Por tanto, haciendo referencia a las definiciones de estos términos, se podría definir la escuela rural como aquella institución o establecimiento donde se da al alumnado instrucción primaria y que está en zonas agrícolas.

Hinojo, et al. (2010) basándose en el trabajo de Boix (1995) definen la escuela rural como una “institución educativa que tiene como soporte el medio y la cultura rurales, con una estructura organizativa heterogénea y singular (dependiendo del tipo de escuela) y con una configuración pedagógica-didáctica multidimensional” (p.2) Siguiendo en 1995, Ortega expone que cuando se habla de escuela rural se hace referencia a un tipo especial

de escuela situada en poblaciones muy pequeñas y que suele diferenciarse del término escuela ya que solo hay un docente por nivel y aula con su correlato de organización pedagógico-burocrática del profesorado: equipo directivo, departamentos, claustro y otros equipos docentes. Por otro lado, Tous (1981) afirma que “escuela rural es aquella que es la única de la población” (p.19). Paula Gracia (2014) recoge a Sauras (2000) definiendo a este tipo de escuela como “... aquella que está ubicada en el ámbito rural, en una población que, siendo flexible en la opinión y en las cuantificaciones, nunca supera los 10.000 habitantes, una densidad inferior a los 60 habitantes por kilómetro cuadrado y donde la población dedicada a tareas agrícolas es superior al 50 por ciento” (p.31). Este tipo de colegios, son aquellos que están situados en zonas rurales donde hay una población menor de 10.000 habitantes, donde la mayoría de esos habitantes se dedican a trabajar en el campo.

diferentes edades pueden trabajar los mismos contenidos a la vez gracias a CLIL.

1.2.2. Características de la escuela rural.

Son muchos los autores que determinan los rasgos característicos que definen a la escuela rural. Entre ellos destaca Corchón, E. (2000) citado por Monsalud Gallardo (2011) quien diferencia los rasgos de la escuela rural como:

- Es la única escuela de la localidad.
- Las aulas cuentan con alumnado de diferentes edades y niveles educativos.
- Las escuelas son unitarias o pequeñas graduadas de menos de ocho unidades.
- Están situadas en pueblos con un índice de población de entre 500-600 habitantes.

Según Sergio Velasco (2013) en su trabajo fin de grado recoge las aportaciones de Bustos (2006, p.55) quien expone que los rasgos característicos de la escuela rural son:

- Existencia de centros completos e incompletos (escuelas unitarias, mixtas y graduadas) siendo las escuelas graduadas las más habituales.
- Las necesidades físicas comunes y las instalaciones complementarias como bibliotecas, comedor, gimnasio, etc. son escasas o no existen en el centro.

- Las concentraciones escolares dependen del número de poblaciones que concentran y de la cantidad de alumnado que forma parte de ese centro, los kilómetros que realizan los alumnos hasta llegar al centro, etc.
- La movilidad de los docentes es muy alta, sobre todo en los colegios incompletos
- La diversidad que hay en el centro es muy elevada y depende del contexto demográfico, físico, cultural, económico, de las vías de comunicación, modos de producción, variedad en el número y composición de profesorado y modos de vida.

Por otra parte, José Luis Bernal (2009) cita los siguientes rasgos que caracterizan a las escuelas rurales.

- Gran diversidad que depende de los antecedentes sociales, económicos y culturales de la población. Tanto en las zonas urbanas como rurales, cada escuela es diferente ya que no hay dos contextos iguales. Las escuelas rurales permiten relacionarse e integrarse más con el medio o su contexto.
- La baja densidad de población y su distribución en todo el territorio da lugar a una educación pública, proporciona servicios educativos completos, pero es más costosa y difícil de implementar que en los grandes centros. Es necesario proporcionar fondos para el transporte y la restauración, mantener baja la proporción de unidades y establecer rutas de itinerancia para los maestros, etc.
- Los docentes deben prepararse y adoptar una actitud ambiental tan condicionada a sus orígenes urbanos para desempeñar su papel correctamente y adaptarse a las diferentes situaciones en el proceso de enseñanza que llevará a cabo en el centro.
- Alumnado heterogéneo que difiere no solo por su composición social, económica y personal, sino también por los diferentes grupos de edad de los estudiantes en el aula. Es esencial que los maestros se adapten y consideren estas características para desempeñar su papel correctamente.
- Hay una escasez de niños en el aula, que está algo aislada debido a una comunicación insuficiente. Esto varía dependiendo de la llegada de inmigrantes y del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas aulas generalmente están formadas por menos de veinticinco alumnos.

- La ratio suele ser baja, lo que resulta en altos costos de gestión educativa, cercanía a los estudiantes y atención personalizada de los maestros.
- Hay pocas infraestructuras y recursos disponibles, aunque la adopción de las nuevas tecnologías ha provocado que haya un incremento.
- La participación familiar y la asociación en las escuelas rurales no son muy comunes y tienen poca importancia, pero la relación entre los maestros y padres es mayor.
- El tipo de organización es diferente del de las escuelas urbanas porque los tipos de grupos en las escuelas rurales son diferentes.

El hecho de que la escuela abarque a un alumnado procedente de diferentes pueblos de alrededor y de diferentes edades y etapas educativas, hace que se fomente la cooperación entre ellos. Además, en muchos colegios rurales hay escasez de infraestructuras, pero con las nuevas tecnologías han incrementado y la conexión de los padres con los profesores rurales es efectiva.

1.2.3. Tipos de escuela rural.

Ortiz Martínez (2017) incluye en su TFG la cita de Abós et al., (2015) quienes exponen que cada Comunidad Autónoma posee una política educativa propia, más concretamente, sobre el ámbito de actuación y despliegue de la educación en territorios rurales. Son muchas las características y tipologías que dan lugar a los diferentes tipos de escuela que podemos encontrar en el ámbito rural: escuelas rurales agrupadas (CRA), escuelas graduadas o cíclicas incompletas, escuelas unitarias, centros rurales de innovación educativa y centros comarcales.

– Escuelas rurales agrupadas: CRA

Un CRA es un agrupamiento de escuelas rurales. Según Leticia Ortiz (2011) expone la idea de Barba (2011) de que cada Comunidad Autónoma asigna un término diferente a este tipo de centros. En Aragón, Asturias, Castilla la Mancha, Castilla y León, Galicia y Madrid se denominan Colegios Rurales Agrupados (CRA); en la Comunidad Valenciana (CER) Centros Educativos Rurales; en las Islas Canarias (CER) son Colectivos de

Escuelas Rurales); en Andalucía (CPRA) Centro Público Rural Agrupado y Zonas Escolares Rurales (ZER) en Cataluña.

Para Bustos (2006) un CRA se define como “la unión de pequeñas escuelas incompletas de diversas localidades en un Colegio Rural Agrupado”. Al tratarse de escuelas situadas en pueblos, con una población de menos de 500 habitantes, es imposible mantener una escuela de grandes dimensiones. Las escuelas unitarias, divididas y cíclicas de los diversos pueblos pequeños forman una agrupación administrativa que se denomina Colegio Rural Agrupado (CRA) (Barba, 2006). Al conjunto de escuelas unitarias, pequeñas e incompletas situadas en puntos cercanos de la zona, pasan a convertirse en aulas del CRA: “Es un centro cuyas aulas están repartidas en diferentes localidades” (Boix, 2004). Los CRA se organizan en agrupaciones formales de un proyecto educativo y curricular común. Tienen solo un claustro de profesores, un equipo directivo y un Consejo Escolar y la sede principal está en una de las localidades que forma parte de ese CRA. Estos agrupamientos son posibles si al menos hay cuatro alumnos y que los alumnos reciban atención educativa de manera igualitaria a los centros urbanos (García, 2015).

– **Escuelas graduadas o cíclicas incompletas.**

Son escuelas formadas por varias unidades incompletas en que se adscriben alumnos de dos o más cursos en función de agrupamientos. Estas agrupaciones se hacen en función del número de unidades y la edad cronológica del alumnado, ya que se quiere ver un progreso con un mismo currículo, a un ritmo concreto y bastante similar. Ortiz (2011) expone en su TFG la cita de García (2015) quien expone que no hay un maestro por curso o etapa educativa, sino que hay un maestro que atiende a todos los alumnos independientemente del nivel educativo en el que se encuentren.

– **Escuelas rurales unitarias.**

Se definen así aquellos centros que tiene una unidad donde el alumnado, independientemente de su edad y nivel educativo, recibe una enseñanza conjuntamente. Ortíz (2014) expone que todas las funciones del centro las realiza el mismo maestro (Boix, 2004). Como indica García (2015), la relación de los alumnos entre diferentes edades es

positiva, ya que favorece el aprendizaje cooperativo, hay mayor interacción y las relaciones afectivo-sociales se ven favorecidos.

– **Centro Rural de Innovación Educativa (CRIE) y centros comarcales.**

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón lo define como espacios educativos innovadores con gran experiencia y reconocimiento pedagógico, con el objetivo de socialización y aprendizaje de los alumnos de la escuela rural de Aragón. Son centros que acogen a alumnos procedentes de otras escuelas rurales incompletas, pero que se encuentran dentro de la misma comarca cuya finalidad es la convivencia y realización de actividades conjuntamente que en su escuela son difíciles de realizar. Ortiz (2011) define a los CRIE según Álvarez y Viejo-Sainz (2017) como lugares donde los docentes tienen la oportunidad de acercarse a la innovación.

Haciendo referencia a los centros comarcales, García (2015) los define como aquellos centros a los que asisten alumnos de diferentes localidades cuando en un sitio no hay un mínimo de alumnado para formar una clase. En estos centros se dispone de un maestro por aula y curso y transporte escolar y comedor. Se exige que el viaje no supere los treinta kilómetros, pero no siempre se dan estas circunstancias.

1.2.4. Profesorado en la escuela rural.

El profesorado que forma parte de la escuela rural es muy variado. Hay maestros ordinarios; maestros itinerantes, de Lengua Extranjera, Música, Educación Física, Pedagogía Terapéutica o Audición y lenguaje, pero también hay maestros que trabajan en varios centros. Esto provoca problemas a la hora de coordinación de horarios y uso de recursos, según Santamaría y de la Fuente (2001).

Chaparro y Santos (2018) enuncia en su revista “*La formación del profesorado para la Escuela Rural: una mirada desde la educación física*” que el conocimiento sobre la escuela rural en la formación del profesorado es escaso, al igual que su formación (Lupión-Cobos y Gallego-García, 2017).

Hinojo et al. (2010) señala que el profesorado del medio rural cuenta únicamente con la titulación de Magisterio, siendo esto requisito mínimo exigido por las leyes educativas españolas, pero no suficiente para un contexto como el de la escuela rural, ya que es necesario un nivel formativo profesional mayor que en una escuela ordinaria (Corchón, E. 2005). En la misma línea, Hinojo et al. (2010) indica que la formación profesional y práctica del profesorado en el medio rural es escasa, ya que la mayoría de los maestros durante su formación académica no realizan las prácticas obligatorias en escuela situadas en el mundo rural, prefieren escuelas ordinarias en ciudades (Berlanga, S., 2003; Corchón, E., 2005).

Los profesores de la escuela rural necesitan la formación necesaria al igual que los profesores de la escuela ordinaria, pero con la diferencia de que el profesorado de la escuela rural, tiene que diseñar diferentes actividades para llevar a cabo en una misma sesión en la que el alumnado es heterogéneo, es decir, de diferentes edades y con diferentes necesidades.

1.2.5. Proyectos bilingües en la escuela rural.

El Ministerio de Educación Nacional, establece la adquisición de competencias comunicativas, la estrategia fue la formulación del Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019), generó la propagación de los lineamientos curriculares en el 2006 promulgando que el aprendizaje del inglés como segunda lengua, fuese obligatorio. Huguet, A., Chireac, S.M., et al (2008) recogen en su revista a “Aguado (1987) quien enfatiza la importancia de la educación preescolar y del profesorado bilingüe en estos niveles como vía a la asimilación progresiva de la L2 y a la compatibilización de ambos códigos lingüísticos. Martínez (1995) propone dos formas posibles de organización. Una primera, siguiendo a Aguado (1987) que supone el paso gradual de la L1 a la L2, especialmente centrado en los niveles de preescolar y una segunda forma donde se incorpora la lengua materna como base para la enseñanza de aprendizajes básicos, cuando la enseñanza de la L2 era insuficiente, hasta llegar a un punto donde las dos lenguas compartiesen el currículum escolar. Tanto la propuesta de Aguado (1987) como la primera de Martínez (1990,1995) pretenden un paso de la L1 a la L2, pero son diseños orientados a que el individuo asimile la lengua y cultura presentes y que coincidan los programas de inmersión y bilingüismo transicional” (p.26). Las Escuelas ubicadas en zonas rurales no cuentan con muchos de los recursos humanos, tecnológicos, de

infraestructura, financieros, para obedecer a la dimensión del PNB, el contexto debe propiciarse bajo condiciones ideales para la adquisición de una segunda lengua.

1.2.6. AICLE y Escuela Rural

Siguiendo a Bernal (2009), Gallardo (2011), Velasco (2013) y Cisneros y Pons (2016) hay una gran cantidad de rasgos comunes entre la metodología AICLE y la escuela rural.

El entorno de aprendizaje de la metodología AICLE y la escuela rural, es seguro y enriquecedor para que se lleve a cabo un aprendizaje efectivo y significativo. Este aprendizaje se centra en el alumnado y no en el profesor, ya que el foco de atención es el alumnado, que este alumnado es heterogéneo, debido a la gran diversidad cultural presente en el aula. El hecho de que la escuela rural cuenta con poco alumnado, hace que haya interacción entre los alumnos, familias y entorno de aprendizaje, parte fundamental en la metodología AICLE para que pueda llevarse a cabo. A su vez, esta metodología provoca motivación al alumnado ya que lo que aprenden está relacionado con el contexto donde viven.

1.3. CIENCIAS SOCIALES

Según el Boletín Oficial de Aragón (2014), las Ciencias Sociales estudian a las personas como seres sociales en función de los rasgos geográficos, sociológicos, económicos e históricos. El objetivo principal de esta área es aprender a vivir en sociedad. Todos los contenidos que se trabajan en esta disciplina, se han agrupado en cuatro bloques claramente diferenciados. El bloque 1 “*Contenidos comunes*” establece las características y técnicas que se trabajan en esta área; Bloque 2 “*El mundo en el que vivimos*” es el bloque donde el alumno se acerca a su realidad habitual, es decir, se tratan temas donde el alumnado está diariamente; Bloque 3 “*Vivir en sociedad*” se trabajan los temas que permiten al alumnado formarse para ser capaces de vivir en sociedad con el resto de culturas y favoreciendo el respeto hacia éstas; Bloque 4 “*Las huellas del tiempo*” este bloque trabaja lo anterior a la actualidad, es decir, tiempo histórico, las etapas históricas, diferentes periodos del tiempo, etc...

Las Ciencias Sociales trabajan las bases esenciales para formar a unos ciudadanos que sean capaces de llevar a cabo fenómenos y problemas sociales en los diferentes contextos actuales y saber responder, tomar decisiones y solucionar conflictos, cooperando con el resto de grupos sociales que existen, siguiendo una serie de normas que fomentan el respeto mutuo. Esta área se ocupa de comprender la realidad social de las ciudades y pueblos de Aragón, a través de un conocimiento sobre los rasgos y aspectos que los determinan, así como conocer los diferentes grupos sociales presentes y los cambios que se han producido en la sociedad actual (BOA, 2014).

Tal y como expone Jorge Velarde (2013) en su TFG, las Ciencias Sociales trabajan muchos contenidos y recogen un amplio vocabulario, además de considerarse una de las asignaturas más ideales para empezar y practicar el inglés debido a la relación existente entre los términos que se aprenden y el contexto del alumnado. Así pues, los alumnos asocian con mayor facilidad los términos en inglés con los nombres en español. El uso del inglés en las Ciencias Sociales se refleja a la hora de describir, explicar y analizar áreas naturales, sus elementos y los fenómenos existentes. A medida que aumenta la complejidad del contenido e idioma, los alumnos se vuelven más competentes en el dominio y la comprensión del inglés y expresión oral. También, Velarde (2013) expone que “Con la metodología AICLE, el alumnado aprende a la vez los mismos contenidos de ciencias tanto en inglés como en español logrando un equilibrio satisfactorio entre el contenido mínimo del área de Ciencias y el uso del inglés como el idioma vehicular en esa área” (p.36).

Del Pozo (2011) describe que las Ciencias Sociales se consideran una de las disciplinas curriculares más inclusivas a través de la enseñanza CLIL. Es fundamental que tanto los maestros como el alumnado, tengan suficientes habilidades lingüísticas para que estos últimos puedan aprender a través del nuevo idioma. La utilización del idioma extranjero puede fomentar a que los estudiantes dominen el idioma o trabajen habilidades básicas de comunicación a través del aprendizaje de las materias en una segunda lengua, lo que se denomina como BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills). Kay Bentley (2010) lo define en su libro *TKT Teaching Knowledge Test Course: CLIL Module* como las habilidades necesarias para la comunicación con las personas.

Siguiendo a Del Pozo (2011), el aprendizaje de esta asignatura en un contexto CLIL ayuda a mejorar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes, organizar su

propio aprendizaje (ya que esta es una educación integral) y aplicar nuevas tecnologías. El lenguaje académico de este tema no ha disminuido porque se transmite en un segundo idioma ni tampoco se simplifica el contenido ni el concepto. Cuando el alumnado ya ha adquirido el concepto sabe identificarlo en su lengua materna y puede usarlo en un contexto apropiado. Por lo tanto, el contenido enseñado a través del idioma extranjero no debe explicarse en la lengua materna, para evitar confundir y hacer perder el tiempo al alumnado.

San Pedro y López (2016) citan a Del Mora, Villalustre y Neire (2013) y Villalustre y Del Moral (2011) quienes argumentan que es cierto que, en los contextos rurales, la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación es escasa debido a la crisis económica, por lo que para la enseñanza de las Ciencias Sociales se suele usar el entorno cercano a los alumnos. Este entorno suele ser la principal fuente de investigación de las Ciencias Sociales, ya que combina factores naturales e históricos y puede analizarse geográfica e históricamente. Es cierto que, en el entorno rural, se está fomentando la urbanización de la vida y las costumbres (Bustos, 2009). Siguiendo con San Pedro et al. (2016), éstos enuncian la idea de Bustos (2009) que hace referencia a que “la enseñanza y aprendizaje sobre el contexto local que nos rodea puede servir para pensar sobre el medio ambiente y entender las raíces históricas del lugar en el que se vive, sirviendo como un ‘laboratorio’” (p.34) donde se trabajan las diferentes ramas de las Ciencias Sociales como la Historia, Geología, Biología y la Antropología (Capsheew, 2010). A su vez, en el trabajo de San Pedro y López (2016) se recoge esta idea de Avery (2013): “se ha demostrado cómo los contextos rurales pueden ser ambientes idóneos para el aprendizaje de la ciencia y las disciplinas vinculadas”. Por todo ello, la elección de trabajar las Ciencias Sociales se debe a que se estudian muchos contenidos y conceptos relacionados con el entorno y permiten a los alumnos formarse para poder vivir en sociedad, comunicarse con una gran diversidad de personas y respetar culturas.

2. PROPUESTA DIDÁCTICA.

2.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Para fomentar la adquisición de un idioma en las aulas, es necesario llevar a cabo una enseñanza de calidad del idioma. Una buena metodología para introducir en las aulas, es la metodología AICLE, ya que permite al alumnado aprender una segunda lengua a través de contenidos de asignaturas, siendo esta metodología el medio a través del cual adquieren los contenidos y no el objeto de estudio.

La asignatura curricular que se va a trabajar en la unidad didáctica va a ser las Ciencias Sociales, concretamente el bloque 2 “*El mundo en el que vivimos*” en el que se estudia la geografía del entorno, lo que hace que el alumno se acerque a la realidad y los medios lejanos para tener mayor visión del mundo. También, se trabaja el Universo, la representación de la Tierra, orientación espacio, el agua y su consumo, el clima y los cambios climáticos... lo que se quiere conseguir en esta área, es formar al alumnado de conocimientos, habilidades y actitudes para formar parte de la sociedad y el mundo que nos rodea, por eso el profesor tiene que fomentar que el alumnado construya su aprendizaje.

He decidido trabajar esta área, ya que cuenta con gran cantidad de contenidos y debido a su amplio vocabulario, hace que sea una asignatura idónea para que el alumnado sea capaz de vivir en la sociedad que le rodea y convertirse en un ciudadano efectivo. También, esta asignatura se puede trabajar fácilmente en otro idioma ya que los términos que se dan, están relacionados con el entorno de los alumnos.

2.2. CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta didáctica desarrollada en este proyecto, está pensada para llevarse a cabo en un colegio rural, donde encontramos alumnado de diferentes edades (6-12 años) y niveles educativos. La mayor parte del alumnado tiene amplios conocimientos de la lengua inglesa además de que se trabaja proyecto bilingüe desde Educación Infantil lo que favorece un buen nivel del inglés, pero tienen un nivel A1 siguiendo al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Al haber alumnado de diferentes edades, vamos a trabajar el bloque 2 “*El mundo en el que vivimos*” del Boletín Oficial del

Gobierno de Aragón fijándonos en todos los contenidos de los niveles educativos del alumnado presente en el centro rural. En este proyecto de metodología AICLE, se van a desarrollar seis sesiones y se va a combinar Ciencias Sociales e inglés. El alumnado con el que se va a llevar esta propuesta es de primer ciclo y segundo ciclo de Educación Primaria, concretamente en 1º de Primaria (6 años) un alumno, 2º de Primaria (7 años) tres alumnos y 3º de Primaria (8 años) seis alumnos. Las actividades estarán pensadas para que el aprendizaje sea cooperativo y puedan realizarlas independientemente de la diferencia de edad. He elegido estos cursos, ya que hay infinidad de casos, y es imposible abarcar todas las opciones que se pueden dar en la escuela rural.

2.3. CONTRIBUCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE.

Las Ciencias Sociales contribuyen al desarrollo de todas las competencias clave del currículo. Así mismo también son una materia que ofrece muchas posibilidades para trabajar las 4 Cs que son la base de la metodología CLIL (Contenido, Comunicación, Cognición, Cultura). A continuación, se profundiza en la relación entre las CC.SS. y cada una de las competencias:

Competencia social y cívica: dos elementos clave están relacionados con la competencia. Estos elementos son el de las relaciones próximas (familia, amigos, compañeros de clase...) y el del ámbito social, es decir, estas relaciones próximas dan lugar a grupos más grandes (municipio, barrio...). Lo que se quiere conseguir es el que el alumnado desarrolle destrezas y habilidades para que sea capaz de formar parte de la sociedad, a través del trabajo en equipo y la cooperación con el resto de alumnos reforzándose la parte de cultura de metodología CLIL.

Competencia en comunicación lingüística: es necesario un uso del lenguaje como instrumento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que se pretende conseguir es una proximidad a textos informativos, explicativos y argumentativos, además de la adquisición de cierto vocabulario relacionado con el contexto, relacionándose con la parte de comunicación de la metodología CLIL donde es necesario utilizar la lengua para poder comunicarse con otros miembros de la sociedad donde vivimos.

Competencia matemática y competencias en ciencia y tecnología: las Ciencias Sociales proporcionan materiales matemáticos en los diferentes contextos personales o

sociales. Es necesario usar estas herramientas en todos los contextos significativos. Se potencia el conocimiento del espacio físico donde se desarrolla la actividad humana y la comprensión de la relación ser humano-medio. Esta competencia está altamente relacionada con la parte de contenido de la metodología CLIL, ya que se adquiere lo necesario para desenvolverse con el resto de personas de la sociedad.

Aprender a aprender: Se desarrollan estrategias de organización, memorización y recuperación de la información, con el objetivo del desarrollo de la responsabilidad personal y colectiva, esfuerzo, constancia y planificación para poder trabajar cooperativamente y resolver conflictos. Dentro de la metodología CLIL, estas habilidades están relacionadas con la C de cognición ya que necesitamos estrategias para sacar conclusiones propias.

Competencia conciencia y expresión cultural: Conocimiento, estudio valoración e interpretación de las manifestaciones artísticas de las diferentes culturas y sociedades existentes, conectando con la C de cultura de la metodología CLIL, ya que dentro del aula es necesario conocer las culturas del mundo.

Competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: Desarrollo de estrategias de planificación, toma de decisiones, autoevaluación, para activar la iniciativa, creatividad, indagación e inventiva. Se desarrolla una actitud crítica y reflexiva entre las realidades sociales de las personas y se favorece una participación activa en la realidad social para formar una ciudadanía responsable. Esta competencia está relacionada con la C de cognición de la metodología CLIL porque trabajar en el desarrollo de habilidades críticas y de reflexión.

2.4. CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE.

A continuación, se van a detallar los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave de los tres cursos, tanto de Ciencias Sociales como de la lengua extranjera: inglés, recogidos en las siguientes tablas y obtenidas del Boletín Oficial de Aragón (BOA).

CURSO	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
1°	El paisaje: Elementos naturales y humanos del entorno.	Crit.CS.2.14. Conocer los principales elementos del paisaje natural y del paisaje humanizado.	Est.CS.2.14.1 Observa imágenes de paisajes e identifica algunos elementos clasificándolos según sea paisaje humanizado o paisaje natural.
2°	El paisaje: Los paisajes de interior: paisajes de montaña y de llanura. Los paisajes de costa.	Crit.CS.2.14. Identificar los elementos principales del paisaje de montaña, de llanura y de costa.	Est.CS.2.14.1. Observa imágenes de paisajes e identifica sus elementos clasificándolos según sea paisaje de montaña, de llanura y de costa (por ejemplo mediante un organizador gráfico).

3º	<p>El Paisaje. Elementos que forman un paisaje. Tipos de paisajes: paisaje natural y paisaje humanizado; paisaje de interior y paisaje de costa; paisaje de llanura y paisaje de montaña.</p> <p>Características y diferencias.</p>	Crit.CS.2.14. Explicar qué es un paisaje e identificar los principales elementos.	Est.CS.2.14.1 Explica qué es un paisaje, identifica en imágenes los principales elementos de cada paisaje.
	<p>La diversidad geográfica de los paisajes de Aragón: el relieve y la hidrografía.</p> <p>La intervención humana en el paisaje.</p> <p>Respeto, defensa y mejora del paisaje.</p>	Crit.CS.2.15. Identificar los principales elementos del relieve de Aragón y su red hidrográfica, localizándolos en un mapa u otros recursos interactivos.	<p>Est.CS.2.15.1. Localiza y sitúa en un mapa u otros recursos interactivos los principales elementos del relieve de Aragón.</p> <p>Est.CS.2.15.2. Localiza en un mapa u otros recursos interactivos los ríos de Aragón.</p>

		Crit.CS.2.17 Valorar cómo el hombre utiliza los recursos de la naturaleza en su vida diaria y para ello transforma el paisaje y el relieve en Aragón, adaptándolo a sus necesidades.	Est.CS.2.17.1. Inventa el listado de características de un paisaje ideal con las características del paisaje humanizado de su localidad, contrastando en el grupo la viabilidad de cada alternativa presentada.
		Crit.CS.2.18. Observar acciones cotidianas que protegen y que no protegen el medio ambiente.	Est.CS.2.18.1. Observa acciones que realizan de forma cotidiana las personas y las clasifica según protegen o no protegen el medio ambiente.

(Tabla 1: Elementos recogidos del Boletín Oficial del Aragón del Bloque 2 “El mundo en el que vivimos” del área de Ciencias Sociales (BOA CCSS))

CURSO	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
1º	<p>Bloque 2: Producción de Textos Orales: Expresión e Interacción.</p> <p>Estrategias de producción: Planificación: Estructurar una presentación. Practicar el mensaje varias veces. Ejecución: Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos dados. Apoyarse en los conocimientos previos. Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos paralingüísticos o paratextuales: Paralingüísticos y paratextuales.</p>	<p>Crit.ING.2.4. Familiarizarse con la función comunicativa principal del texto oral (p. ej.: en un saludo), utilizando de manera guiada un repertorio limitado de sus exponentes más frecuentes y de patrones discursivos básicos (p. ej.: saludo para iniciar una conversación y despedida).</p> <p>Crit.ING.2.5. Repetir estructuras sintácticas básicas (p. ej.: unir palabras o frases muy sencillas básicos como “y”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, p. e., tiempos verbales o en la concordancia.</p>	<p>Est.ING.2.4.4. Repite preguntas y contesta en actividades de role-play de forma muy guiadas utilizando estructuras dadas muy breves y sencillas (What is this? Itis... / What's your name? / I have...) para intentar cumplir una función comunicativa, con repertorio muy limitado y repitiendo patrones discursivos básicos.</p>

	<p>Bloque 3: Comprensión de Textos Escritos.</p> <p>Estructuras sintáctico-discursivas: Afirmación. Negación. Interrogación. Información personal. Expresión de ubicación de las cosas (“to be + preposiciones”; “Where...?”); Expresión del gusto (“To like” en afirmativo, negativo, interrogativo “Do you like?”)</p>		
2º	<p>Bloque 2: Producción de Textos Orales: Expresión e Interacción:</p> <p>Estrategias de producción: Planificación Estructurar una presentación de forma muy guiada. Ejecución Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos. Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos</p>	<p>Crit.ING.2.2. Iniciarse en la utilización de algunas estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves, sencillos y siguiendo un modelo, p.ej.: expresiones repetitivas o memorizadas, apoyando con gestos lo que quiere decir.</p>	<p>Est.ING.2.2.1. Hace presentaciones muy breves sobre sí mismo preparadas de antemano y ensayadas (hablando sobre su ropa, el tiempo libre, la escuela, su casa) y participa en cuentos muy breves y sencillos con lenguaje simple y repetitivo, demostrando que conoce estrategias de producción (planificando sus presentaciones,</p>

	<p>previos. Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos paralingüísticos o paratextuales: Paralingüísticos y paratextuales Pedir ayuda. Señalar objetos, usar deícticos (pronombres personales) o realizar acciones que aclaran el significado. Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, contacto visual).</p> <p>Bloque 3: Comprensión de Textos Escritos.</p> <p>Estrategias de comprensión: Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. Distinción de tipos de comprensión (palabras y frases</p>	<p>Crit.ING.2.3. Reconocer algunos aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, e intentar aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una producción oral adecuada al contexto de manera muy sencilla.</p> <p>Crit.ING.2.5. Reproducir estructuras sintácticas básicas (p.ej.: unir palabras o frases muy sencillas básicos como “y” o “pero”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, p.ej.: tiempos verbales o en la concordancia.</p> <p>Crit.ING.3.1. Captar el sentido global en textos e identificar palabras, tanto en formato impreso como en soporte digital, muy breves y sencillos, en lengua adaptada y con un léxico muy sencillo, y</p>	<p>expresando el mensaje con claridad y usando modelos...).</p> <p>Est.ING.2.2.4. Pregunta y responde de forma muy guiada utilizando estructuras breves y sencillas (Where is...? / What are you wearing...? / Can you swim?), repitiendo expresiones aprendidas o apoyándose de gestos.</p> <p>Est. IN. 2.4.2. Participa de forma guiada en transacciones orales en el aula, aunque sea repitiendo frases de uso común (p.e. en juegos) para intentar cumplir una determinada función comunicativa.</p> <p>Est.ING.2.5.2. Participa de forma guiada en transacciones orales en el aula, aunque sea repitiendo frases de uso común (p.ej.: en juegos) repitiendo estructuras básicas</p>
--	---	---	--

	<p>cortas). Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto (imaginación y predicción; inferencia a partir de palabras conocidas). Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos lingüísticos y paratextuales (ilustraciones, gráficos...)</p> <p>Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.</p> <p>Estrategias de producción: Planificación Coordinar las propias competencias comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (qué se puede o se quiere decir, etc.). Localizar y usar adecuadamente recursos lingüísticos o temáticos (consulta de ficha, libro...;</p>	<p>en los que el tema tratado y el tipo de texto resulten muy familiares, siempre y cuando se le proporcione ayuda y se cuente con apoyo visual y contextual.</p> <p>Crit.ING.3.6. Identificar un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones de su entorno más inmediato y temas habituales y concretos relacionados con sus experiencias e intereses, formando hipótesis sobre los significados probables de palabras y expresiones que se desconocen utilizando pistas textuales y contextuales.</p> <p>Crit.ING.4.1. Copia en papel o en soporte electrónico, textos breves y muy sencillos, a partir de un modelo, utilizando convenciones ortográficas muy básicas y algunos signos de</p>	<p>sencillas y muy utilizadas, aunque se cometan errores.</p> <p>Est.ING.2.5.3. Dramatiza en conversaciones cara a cara para establecer contacto social (saludarse, despedirse, felicitar a alguien, preguntar habilidades) e intercambiando información personal básica (nombre, edad, aficiones) intentando aplicar, aunque se cometan errores, estructuras aprendidas (nexos de unión o tiempos verbales muy conocidos.)</p> <p>Est.ING.3.1.1. Identifica palabras y frases escritas en instrucciones muy simples, apoyándose en imágenes y en el profesor siempre que los contextos le sean familiares para poder descifrar las instrucciones en una tarea escolar.</p>
--	--	--	---

	<p>obtención de ayuda, etc.). Ejecución</p> <p>Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos paratextuales: incorporación de ilustraciones (fotografías, dibujos, etc.); gráficos, tablas; características tipográficas (tipos de letras, emoticonos...).</p>	<p>puntuación, para hablar de sí mismo y de aspectos de su vida cotidiana, en situaciones propias de un contexto escolar y familiar.</p> <p>Crit.ING.4.2. Iniciarse en la utilización de alguna estrategia básica para producir textos escritos muy breves y sencillos, (p.ej.: completando frases muy usuales con léxico de un banco de palabras).</p> <p>Crit.ING.4.6. Conocer y empezar a usar un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses y el entorno inmediato.</p>	<p>Est.ING.3.1.5. Identifica palabras y frases cortas en cuentos breves adaptados lingüística y cognitivamente con estructuras repetitivas e identifica a los personajes principales y las relaciona para captar el sentido global.</p> <p>Est.ING.3.6.2 Reconoce palabras dentro de un campo semántico escritas en material informativo breve y sencillo haciendo uso del apoyo textual y contextual.</p> <p>Est.ING.3.6.3. Identifica las palabras como parte de un campo léxico escritas por el profesor o los compañeros en mensajes breves y sencillos (nota, postal, felicitación...) relativos a temas familiares como, por ejemplo, la familia, actividades de ocio, los animales (colores, tamaño).</p>
--	---	---	--

			Est.ING.4.1.2. Escribe textos muy sencillos y breves en los que se presenta, habla de sí mismo (gustos, aspecto físico, posesión), felicita a alguien o habla sobre temas cercanos (por ejemplo: familia, animales, material escolar), utilizando convenciones ortográficas muy básicas y de uso muy frecuente, siguiendo modelos previamente trabajados.
3º	<p>Bloque 2: Producción de Textos Orales: Expresión e Interacción.</p> <p>Estrategias de producción: Planificación Estructurar una presentación. Ejecución Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos. Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos. Compensar las carencias lingüísticas mediante</p>	<p>Crit.ING.2.2. Conocer y saber aplicar de manera guiada algunas estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, p. e., fórmulas dadas o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar.</p>	<p>Est.ING.2.2.4. Intercambia información (p. ej.: a un compañero en una entrevista de forma guiada sobre la familia, aficiones, gustos) aunque sea ayudándose de gestos, utilizando palabras de significado parecido y demostrando que puede aplicar otras estrategias practicadas en clase.</p> <p>Est.ING.2.7.1. Hace presentaciones muy breves y sencillas sobre sí mismo preparadas</p>

	<p>procedimientos paralingüísticos o paratextuales: Paralingüísticos y paratextuales Pedir ayuda. Señalar objetos, usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado. Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, contacto visual).</p> <p>Bloque 3: Comprensión de Textos Escritos.</p> <p>Estrategias de comprensión: Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. Distinción de tipos de comprensión (palabras y frases cortas). Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto (imaginación y predicción; inferencia a partir de</p>	<p>Crit.ING.2.5. Utilizar estructuras sintácticas básicas (p. ej.: unir palabras o frases muy sencillas básicos como “y”, “pero”, “o”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, p. ej.: tiempos verbales o en la concordancia.</p> <p>Crit.ING.2.7. Usar de manera por lo general comprensible, pero con evidente influencia de la primera u otras lenguas, un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, adaptándolos a la función comunicativa.</p> <p>Crit.ING.2.9. Interactuar de manera muy básica, utilizando técnicas muy simples, lingüísticas o no verbales (p. ej.: gestos) para iniciar, mantener o concluir una breve conversación, aunque la</p>	<p>de antemano y ensayadas (dar información personal, presentarse a sí mismo, describirse físicamente y a su familia y/o animales) y participa en narraciones muy breves y sencillas con lenguaje repetitivo, imitando patrones sonoros, acentuales, rítmicos y entonación.</p> <p>Est.ING.2.9.3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (juegos simulados de llamadas de teléfono) en las que establece contacto social (saludar, despedirse, interesarse por el estado de alguien, felicitar a alguien), se intercambia información personal básica (nombre, edad) o se dan instrucciones (p.ej.: en una receta) y expresa sentimientos utilizando técnicas lingüísticas o no verbales muy sencillas.</p> <p>Est.ING.3.1.1. Reconoce palabras y frases escritas en instrucciones muy simples,</p>
--	---	--	--

	<p>palabras conocidas) Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos lingüísticos y paratextuales (ilustraciones, gráficos...).</p> <p>Léxico escrito de alta frecuencia (recepción) relativo a identificación personal; posesiones; preposiciones, colores, números, familia, comidas, bebidas, juguetes, material escolar, partes del cuerpo, animales, días de la semana, ropa, adjetivos, lugares (campo, ciudad...), monedas...</p> <p>Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.</p> <p>Estrategias de producción: Planificación Movilizar y coordinar las propias</p>	<p>comunicación se base en el uso de frases previamente aprendidas.</p> <p>Crit.ING.3.1. Identificar el tema y el sentido global en textos, tanto en formato impreso como en soporte digital, muy breves y sencillos, en lenguaje adaptado y con un léxico muy sencillo, y en los que el tema tratado y el tipo de texto resulten muy familiares o cotidianos, siempre y cuando se le proporcione ayuda y se cuente con apoyo visual y contextual.</p> <p>Crit.ING.4.1. Escribir en papel o en soporte electrónico, textos breves y sencillos, de manera guiada, utilizando convenciones ortográficas muy básicas y algunos signos de puntuación, para hablar de sí mismo y de aspectos de su vida cotidiana, en situaciones familiares.</p>	<p>apoyándose en imágenes siempre que los contextos le sean familiares (por ejemplo, en un centro escolar (normas de clase, aplicaciones informáticas), en la calle, seguir una receta de un blog para aproximarse a la comprensión del texto escrito.</p> <p>Est.ING.4.1.2. Escribe textos breves y sencillos (notas, menú, recetas, diploma, tarjetas o postales) en la que da instrucciones, felicita a alguien o habla sobre temas cercanos (familia, aficiones, amigos, sentimientos, descripciones de animales), utilizando convenciones ortográficas muy básicas y de uso muy frecuente, siguiendo modelos previamente trabajados.</p> <p>Est.ING.4.5.2. Escribe textos breves y sencillos (notas, menús, recetas, diplomas, tarjetas o postales) en la que da instrucciones, felicita a alguien o habla sobre temas</p>
--	--	--	---

	<p>competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (repasar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etc.). Localizar y usar adecuadamente recursos lingüísticos o temáticos (uso de un diccionario o gramática, obtención de ayuda, etc.). Ejecución Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos. Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos paratextuales:</p>	<p>Crit.ING.4.2. Conocer y aplicar de manera guiada algunas estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos, p. ej.: completando frases muy usuales con léxico de un banco de palabras.</p> <p>Crit.ING.4.5. Utilizar estructuras sintácticas básicas (p. ej.: unir palabras o frases muy sencillas), aunque se sigan cometiendo errores básicos.</p> <p>Crit.ING.4.6. Conocer y practicar la escritura de un repertorio limitado de vocabulario escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses y experiencias para afianzarse en el aprendizaje del léxico.</p>	<p>cercanos (familia, amigos, descripciones de animales) mostrando un control limitado de estructuras sintácticas y gramaticales sencillas.</p> <p>Est.ING.4.6.2. Escribe textos breves y sencillos (notas, menús, recetas, diplomas, tarjetas o postales) en la que da instrucciones, felicita a alguien o habla sobre temas cercanos (familia, aficiones, amigos, sentimientos, descripciones de animales) utilizando un repertorio limitado de léxico de alta frecuencia relativo a temas habituales y de su interés.</p>
--	---	---	--

	<p>Paratextuales: Incorporación de ilustraciones (fotografías, dibujos, etc.); gráficos, tablas; características tipográficas (tipos de letras, emoticonos...).</p> <p>Léxico escrito de alta frecuencia (producción) relativo a identificación personal; posesiones; preposiciones, colores, números, familia, comidas, bebidas, juguetes, material escolar, partes del cuerpo, animales, días de la semana, ropa, adjetivos, lugares (campo, ciudad...), monedas...</p>		
--	---	--	--

(Tabla 2: Elementos recogidos del Boletín Oficial del Aragón del Bloque 2 “Producción de Textos Orales: Expresión e interacción”; Bloque 3 “Comprensión de textos escritos” y Bloque 4 “Producción de Textos Escritos: Expresión e Interacción” del área de Lengua Extranjera: inglés (BOA ING)).

2.5. OBJETIVOS PROPUESTA DIDÁCTICA.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE SIGUIENDO LA METODOLOGÍA AICLE Y SU ÉNFASIS EN LAS 4 Cs	
CONTENIDO	LENGUAJE
<ul style="list-style-type: none">• Comprender el paisaje y los elementos que lo forman.• Distinguir entre elementos naturales y humanizados.• Conocer los diferentes tipos de paisaje que hay: de montaña, de llanura y de costa.• Saber diferenciar un tipo de paisaje de otro.• Aprender la diversidad del relieve de Aragón.• Entender que los cambios que sufren los paisajes se deben a factores naturales y humanos.• Estudiar cómo hay que cuidar los paisajes.	<p>Pronunciar correctamente las palabras principales del tema.</p> <ul style="list-style-type: none">• Conocer los elementos que forman cada tipo de paisaje en inglés.• Escribir cada elemento correctamente.• Asociar cada elemento del paisaje con su imagen correspondiente.

<p>CONEXIÓN CON LA CULTURA</p>	<p>COGNICIÓN</p>
<p>Para relacionar la unidad didáctica con la realidad del alumnado, se introducirá la línea temática de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cómo cuidamos los paisajes. 	<p>El alumnado puede relacionar lo aprendido con sus contextos cercanos.</p> <p>Fomento de la expresión oral en el aula.</p> <p>Conocimiento y aprendizaje de palabras, términos y nuevas estructuras.</p> <p>Trabajo en grupos con alumnos de diferentes etapas educativas.</p> <p>Tener idea de los conceptos aprendidos.</p>
<p>DIFERENCIACIÓN DE APRENDIZAJE</p> <p>Al haber diferentes niveles educativos, los alumnos de 3º de Primaria tienen mayor conocimiento del idioma extranjero, mientras que los alumnos de 1º y 2º de Primaria, tienen nociones básicas. Las actividades propuestas, son para que se trabaje el aprendizaje cooperativo, pero en algunas actividades, de completar fichas, el nivel de dificultad cambia un poco.</p>	
<p>LENGUAJE DEL APRENDIZAJE</p>	
<p>Vocabulario clave: river, valley, mountain, forest, field, lake, cliff, beach, island, seashore, port, rock, natural element, humanized element, tunnel, lighthouse, road, hothouse, promenade, crop, plain, water, living being, plants, animals, natural landscape, humanized landscape, interior landscape, coastal landscape, road, flock of</p>	

sheep, mountain range, waterfall, peninsula, gulf, cape, archipelago, vegetation, fauna, reservoir, house, tree, coast, isthmus, bay, top, mountain range, slope, meseta, hill, ocean, Península Ibérica, barrera natural, mar Cantábrico, mar Mediterráneo, Océano Atlántico, Pirineos, río Miño, Duero, Tajo, Guadiana.

LENGUAJE PARA EL APRENDIZAJE

Describir un paisaje: adjetivos.

Comparaciones: more...than / less...than and so on.

To be - To have.

Do you know...? What do you think about...(this landscape)?

2.6. DESARROLLO DE LA PROPUESTA.

En este apartado, se van a desarrollar las actividades que se van a llevar a cabo durante las seis sesiones en las que se va a trabajar el tema de los paisajes.

Núcleo temático: Los paisajes.

Área de conocimiento: Ciencias Sociales

Idioma de instrucción: inglés.

Curso: 1º, 2º y 3º de Primaria

Temporalización: seis sesiones de 50 minutos.

Metodología: AICLE y aprendizaje cooperativo.

Asignaturas curriculares presentes: Lengua extranjera: inglés y Ciencias Sociales.

SESIONES

Sesión 1

Duración: 50 minutos.	Materiales: folio, lápiz, altavoces, ordenador, pizarra digital, fichas.
Agrupamientos: Grupos e individual.	
Metodología: AICLE. Con estas actividades explicaremos a los alumnos el temario que vamos a dar durante las sesiones. También, se alternarán palabras y frases en español (andamiaje) para ayudar con el proceso de aprendizaje y facilitar la adquisición del contenido ya que no todo el alumnado tiene el mismo nivel de idioma. En estas actividades se trabajan las habilidades cognitivas inferiores (LOTS) ya que son tareas cognitivas sencillas.	
<p>Objetivos de la sesión:</p> <p>Aprender el temario jugando.</p> <p>Visualizar un vídeo sobre los diferentes tipos de paisaje.</p> <p>Describir imágenes de paisajes.</p> <p>Escribir las diferentes partes de un paisaje.</p> <p>Clasificar una serie de términos según si forman parte del relieve, seres vivos, agua y construcciones humanas.</p>	
<p>Actividades:</p> <p>1) <u>Juego cooperativo</u>: Los alumnos están en tres grupos, un grupo de cuatro y dos grupos de tres.</p> <p>La actividad consiste en que cada vez, un miembro de cada grupo tendrá que venir a donde está la profesora y ésta, les dirá una palabra relacionada con el tema que vamos a iniciar. Cuando escuchen la palabra, volverán al grupo base</p>	

y en un folio, tendrá que dibujar la palabra para que el resto del grupo adivine la palabra. Solo se puede dibujar, no hablar.

Por ejemplo, en el grupo de cuatro. Es el turno de María, va a donde se encuentra la profesora y ésta le dice “sea”. María vuelve al grupo base y dibuja un mar. Una vez que adivinan la palabra, viene otro miembro del grupo y así hasta que dibujan las 8 palabras.

Palabras relacionadas con el tema: mountain; isla; sea; bridge; plants; waterfall; peninsula; river.

Cuando acaben todo, se lanzará una pregunta: “Does anyone know what unit is it that we are going to start?”

2) Vídeo sobre el tema y preguntas: En este vídeo se explican los diferentes conceptos sobre los paisajes y los diferentes tipos que hay.

3) (Ver anexo 1)

Después de ver el vídeo, haremos una serie de preguntas para contestar oralmente:

- What is a landscape?
 - Does anyone know the types of landscape?
 - ¿Sabrías decirme alguna de las partes que forman el paisaje de montaña? ¿Y el de llanura?
 - Tell me the name of some element that's in a coastal landscape.
- 4) ¿Qué ves? Los alumnos todos juntos y con ayuda de la profesora, tendrán que describir las imágenes de los diferentes paisajes que existen y adivinar que foto corresponde a cada tipo. Estudiarán todos los elementos que forman los paisajes.

Por ejemplo: Empezarán diciendo, in the first picture we can see an animal, a river and so on.

(Ver anexo 2).

- 5) Escribimos un poquito: Los alumnos, esta vez de forma individual, tendrán que rellenar unas fichas.

El alumno de primero de Primaria, tendrá que completar un dibujo de un paisaje con los nombres correspondientes. Estos nombres estarán en una caja en inglés, para que el alumno aprenda a escribirlos. (Ver anexo 3).

Los alumnos de segundo de Primaria, tendrán que colorear según corresponda, es decir, tendrán unas palabras arriba y donde pondrá: relieve (rojo), zonas de agua (azul), seres vivos (verde) y construcciones humanas (amarillo) y debajo una serie de palabras en inglés. Tendrá que colorear según corresponda. (Ver anexo 4).

Los alumnos de tercero de Primaria, tendrán un conjunto de elementos escritos en inglés y tendrán que clasificarlos según corresponda en paisaje natural o paisaje humanizado. (Ver anexo 5).

Una vez que todos los alumnos hayan completado las fichas, corregiremos en voz alta todos juntos para mejorar la pronunciación y conocer diferentes palabras de vocabulario. En alguna ocasión, pediré que algún alumno traduzca una palabra al español.

Sesión 2

Duración: 50 minutos.	Materiales: Flascards, Power Point, pizarra, ficha columnas.
Agrupamientos: Grupos e individual.	

Metodología: AICLE. Durante esta sesión los alumnos cuentan con el andamiaje necesario para que el aprendizaje sea efectivo (flascards, power point...) además de utilizarse las habilidades cognitivas (LOTS) en las que se trabajan las tareas cognitivas más fáciles como la primera actividad en la que repasamos lo aprendido mediante flascards que sirven de apoyo para un mejor entendimiento. También, se definen los elementos más importantes de cada paisaje en el Power Point, lo que es más sencillo ya que después de cada definición aparece una imagen de este término. Además, en la última actividad, se alternan adivinanzas en inglés y español como apoyo para una mayor facilidad.

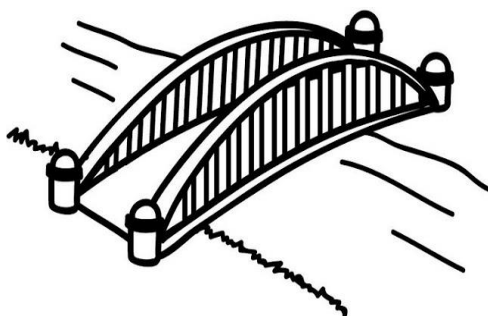
Objetivos de la sesión:

Aprender los diferentes tipos de paisajes que hay y los elementos más importantes dentro de ellos.

Actividades:

- 1) ¿Repasamos?: Para empezar la clase de hoy, haremos un repaso de la clase anterior. Por parejas, los alumnos tendrán que identificar imágenes en flashcards de elementos naturales y humanizados y unirlos con su nombre correspondiente. (Ver anexo 6). Cuando lo corrijamos oralmente, pediré que algún alumno me traduzca alguna palabra al español.


Por ejemplo:



BRIDGE

- 2) ¡Toca un poco de teoría!: ¿Sabéis cuántos tipos de paisajes existen? Y ¿cómo son las formas del relieve? A continuación, una breve explicación. (Ver anexo 7).
- 3) Juego para repasar el Power Point. Una vez hecha la explicación, para comprobar que los alumnos lo han entendido vamos a aprender jugando a clasificar los elementos según los tipos de paisajes. En primer lugar, nombraremos todos los elementos que hemos ido aprendiendo y los escribiremos en la pizarra. Una vez que tengamos todos escritos, tendremos que ser capaces de clasificarlos según correspondan, es decir, en paisaje de llanura, de montaña o de costa. En los grupos de trabajo, los alumnos tendrán que un folio con tres columnas y un conjunto de imágenes. Esas imágenes serán de los diferentes elementos que componen los tipos de paisajes, entonces los alumnos tendrán que pegar esas imágenes en la columna correspondiente. Serán 4 elementos en cada columna. (Ver anexo 8)

Por ejemplo:

PLAIN LANDSCAPE	MOUNTAIN LANDSCAPE	COASTAL LANDSCAPE
		



Para corregir la actividad, un grupo dirá qué elementos ha puesto en la columna de paisaje de llanura; otro grupo dirá los elementos del paisaje de montaña y otro grupo los elementos del paisaje de costa. Cada miembro del grupo irá nombrando un elemento y lo repetiremos todos juntos para fomentar la pronunciación.

- 4) Adivina adivinanza. Para acabar la sesión vamos a jugar a las adivinanzas. Esta vez todos los alumnos en conjunto tendremos que adivinar una serie de adivinanzas. Algunas adivinanzas estarán en inglés y la respuesta tiene que ser en español y otras adivinanzas estarán en español y la respuesta será en inglés. Juego para repasar vocabulario. (Ver anexo 9).

Sesión 3

Duración: 50 minutos.	Materiales: Ficha crucigrama, ficha 1º, 2º y 3º, mapa mudo.
Agrupamientos: Grupos y por parejas.	
Metodología: AICLE. En estas actividades se refleja mediante el uso de las habilidades cognitivas de nivel inferior (LOTS) con actividades donde se revisa lo aprendido como por ejemplo el crucigrama y el andamiaje necesario para la adquisición del aprendizaje de manera sencilla.	
<p>Objetivos de la sesión:</p> <p>Repasar los elementos que forman los paisajes.</p> <p>Aprender a cuidar el paisaje y el relieve español.</p>	

Actividades:

- 1) ¡Repasamos jugando!: Para repasar todos los elementos que hemos visto en las dos sesiones anteriores, por parejas para ayudarse el uno al otro, haremos cada uno un crucigrama. Como se verá en las definiciones, algunas estarán en inglés y otras en español, pero la palabra correspondiente a esa definición siempre será escrita en inglés tanto al lado de la definición, como en el crucigrama. (Ver anexo 10).
- 2) Aprendemos a cómo cuidar el paisaje y el relieve español. Los alumnos trabajaran en esta actividad por niveles, es decir, por una parte 1º y 2º de Primaria y, por otra parte, 3º de Primaria. Mientras los alumnos de 1º y 2º aprenden a cómo cuidar los paisajes, el alumnado de 3º leerá una breve explicación y completará un mapa mudo de España con los mares, ríos, océanos y montañas. Tendrán los nombres en una caja y tendrán que adivinar en qué lugar del mapa corresponde cada término. Esta actividad primero la harán por parejas y luego comprobarán todos juntos. (Ver anexo 11). A los alumnos de 1º y 2º se les explicará cómo debemos cuidar los paisajes y harán una ficha (ver anexo 12) y así los alumnos de 3º recibirán una explicación y corrección del mapa que habrán rellenado. Al final de la clase se hará una presentación sobre todo lo aprendido. Los alumnos de 1º y 2º les explicarán a los de 3º cómo cuidar un paisaje y los alumnos de 3º les explicarán a los de 1º y 2º el relieve español.

Sesión 4

Duración: 50 minutos.	Materiales: internet, fichas.
Agrupamientos: Grupos e individual.	
Metodología: AICLE. Durante esta sesión la metodología AICLE se refleja mediante el uso de las habilidades cognitivas tanto las sencillas (LOTS) como por ejemplo en la actividad 1 que simplemente tienen que recordar información del vídeo para contestar a las preguntas. Esto también les sirve de andamiaje a la hora de recordar esa información. Por otra parte, en la actividad 2, ya son necesarias las habilidades	

cognitivas que requieren mayor capacidad (HOTS) como en la actividad 2, ya que tienen que pensar si cada frase es verdadera, falsa o tienen dudas. Como andamiaje se añaden frases en español para facilitar el proceso de aprendizaje.

Objetivos de la sesión:

Aprender las causas y factores que provocan los cambios de paisajes.

Actividades:

- 1) Vídeo sobre por qué cambian los paisajes: En este vídeo se explica porque cambian los paisajes y que es lo que daña los paisajes (Ver anexo 13).

Después de ver el vídeo, haremos una lluvia de ideas, una serie de preguntas y una breve explicación (ver anexo 14).

Preguntas:

- What do you think causes the landscape to change?
- Are there factors that cause these changes?
- Would you know of any elements or factors that cause these changes?

- 2) ¿Es esto cierto?: Esta actividad consiste en que el alumnado tiene que responder una serie de oraciones sobre el tema que estamos viendo. Los alumnos tienen que especificar si estas oraciones son verdaderas (pulgares arriba), falsas (pulgares abajo) o si tiene dudas sobre ellos (emoticono reflexivo). Cuando cada grupo acaba de clasificar las oraciones en el lugar correspondiente, se realiza una pequeña corrección y resolución de dudas entre todos los alumnos. Estas oraciones corresponden con todo el tema de los paisajes. Los grupos de trabajo siguen siendo los mismos en los que han ido trabajando a lo largo del tema. (Ver anexo 15).

Sesión 5

Duración: 50 minutos.	Materiales: fichas, bolígrafo, cartones bingo.
Agrupamientos: Grupos	
<p>Metodología: AICLE. La metodología AICLE en esta sesión se llevará a cabo a través de las habilidades cognitivas tanto las que son fáciles (LOTS) como las que requieren mayor capacidad de pensar (HOTS). Por ejemplo, el juego se utiliza para recordar información que se ha ido viendo a lo largo del tema, para comprobar el entendimiento. Para revisar el aprendizaje y para la actividad del mural, los alumnos tienen que desarrollar pensamiento creativo sobre cómo dibujar el mural además de debatir con sus compañeros cómo hacerlo para que todos estén de acuerdo.</p>	
<p>Objetivos de la sesión:</p> <p>Repasar todo el tema de los Paisajes a través de juegos.</p> <p>Plasmar los diferentes elementos que forman el paisaje en murales.</p>	
<p>Actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) <u>Bingo</u>: Vamos a repasar todo el tema de los paisajes haciendo un bingo. Los alumnos estarán divididos por parejas y recibirán un cartón de bingo con diferentes palabras. La profesora, definirá una serie de palabras relacionadas con el tema de los paisajes y tendrán que ir tachando las palabras hasta que un grupo haya tachado todo el cartón. Serán 10 palabras. La pareja ganadora podrá elegir una actividad que le gustaría hacer en el siguiente tema (Ver anexo 16). 2) <u>Mural paisajes</u>: esta actividad se va a llevar a cabo entre esta sesión y la sesión final. Cada grupo realizará por sorteo un tipo de mural, es decir, el grupo número 1 hará un paisaje de montaña; el grupo número 2 hará un paisaje de llanura y el grupo número 3 hará un paisaje de costa. En cada paisaje deben aparecer todos los elementos que forman esos paisajes, así como un dibujo de cada uno. En esta sesión, se explicará la actividad y se realizará un boceto y en la sesión final, se realizará en una cartulina grande. Es fundamental que se tenga 	

en cuenta que deben participar todos los miembros del grupo. Al inicio de esta actividad, haremos una especie de repaso de los elementos que forman el paisaje de montaña, el paisaje de llanura y el paisaje de costa para que sea más sencilla la elaboración.

Sesión 6

Duración: 50 minutos.	Materiales: cartulinas, goma espuma, rotuladores, bolígrafos, lapiceros, folios de colores, plastilina, regla, papel charol...
Agrupamientos: Grupos	
Metodología: AICLE. En esta sesión, la metodología AICLE queda reflejada mediante el uso de las habilidades cognitivas más sencillas (LOTS) como en la actividad de los murales donde tienen que recordar toda la información que han ido adquiriendo a lo largo del temario y las habilidades comunicativas, ya que cada grupo tiene que describir lo que ha dibujado.	
Objetivos de la sesión:	
Repasar todos los elementos que forman cada tipo de paisaje.	
Explicar al resto de compañeros si hay algún elemento que no entienden.	
Actividades:	
Durante esta sesión se va a trabajar en los murales. Cada grupo se centrará en su mural y tendrá que dibujar, escribir y formar el paisaje que le haya tocado. Una vez acabado el mural, cada grupo explicará qué paisaje le ha tocado y cuáles son los elementos que lo forman. Al trabajar con metodología AICLE cuando los alumnos expongan al resto de sus compañeros, tendrán que decir alguno de esos elementos en español.	
(ver anexo 17)	

2.7. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.

Para evaluar la propuesta didáctica desarrollada, se van a utilizar rúbricas, una herramienta muy frecuente en la metodología AICLE, según Novo Andrea (2016) Se usarán estas rúbricas para comprobar si se han adquirido los objetivos que se quieren conseguir con esta propuesta didáctica. Al estar en una escuela rural, las rúbricas serán diferentes para cada curso ya que en cada curso se adquieren unos contenidos diferentes y hay que adaptarse en función de los criterios a la hora de evaluar.

Se va a llevar a cabo a través de dos rúbricas teniendo en cuenta lo siguiente:

Evaluación profesor-alumno.

Autoevaluación alumno.

(ver anexo 18).

3. CONCLUSIONES

Nos encontramos ante una sociedad en la que son necesarias las lenguas extranjeras, por lo que una parte fundamental en educación es la adquisición y el aprendizaje de esas lenguas, tanto a nivel personal como profesional. La importancia de la comunicación global, ha hecho que el inglés se convierta en el idioma de referencia, provocando que sea una materia esencial en el aula. Debido a que, hoy en día, un elevado número de colegios son bilingües, la metodología más adecuada para introducir el inglés sería la AICLE.

A través de este trabajo, hemos llevado a cabo un análisis de la metodología AICLE en la escuela rural, aludiendo a ésta como una metodología innovadora y resultante para el sistema educativo español, ya que su *modus operandi* permite llevar a cabo un aprendizaje significativo, donde el foco de atención es el alumno y no el profesor y donde se aprende contenido e idioma a la vez. En cuanto a su implantación en la escuela rural, las fuentes consultadas parecen indicar que todavía no está extendida, lo que me ha llevado a realizar una investigación en la que obtuve como resultado una gran cantidad de características comunes entre ellas, por lo que sería compatible la implantación de esta metodología en la escuela rural. Al contar las escuelas rurales con alumnado de diferentes etapas educativas, es necesario que se trabaje el idioma extranjero de tal forma que se adapte a las necesidades de cada niño, trabajando el andamiaje necesario para que la adquisición del idioma sea de efectiva y clara.

En cuanto a las Ciencias Sociales, asignatura curricular elegida para la unidad didáctica, es una de las mejores opciones para trabajar a través de AICLE, ya que recoge muchos contenidos y conceptos necesarios para vivir en sociedad, además de hacer que su estudio en inglés sea sencillo ya que el lenguaje se asocia fácilmente con la lengua materna, es decir, que lo que se aprende en inglés es sencillo identificarlo con nuestro idioma nativo. Además, a través de esta asignatura, el alumnado obtiene conocimientos, habilidades y actitudes que le permiten formar parte de la sociedad. Atendiendo a la unidad didáctica, hemos de decir que la función de profesor es una parte fundamental para el desarrollo y puesta en práctica de esta metodología. El tema que se propone trabajar en la unidad didáctica es “el paisaje”, ya que, al estar en una

escuela rural, me pareció un tema muy dinámico y sencillo para utilizar la metodología AICLE. De esta manera, al estar en zonas rurales, se podría utilizar el contexto escolar como referencia del temario.

La propuesta didáctica se ha llevado a cabo sobre la asignatura de las Ciencias Sociales ya que es la mejor materia curricular en la que se puede trabajar esta metodología debido a que los términos que se aprenden están muy relacionados con el contexto del alumnado.

En mi opinión, la metodología AICLE se podría llevar a cabo en todas las asignaturas curriculares, ya que si el alumnado cuenta con el andamiaje necesario se pueden trabajar todos los temas educativos, aunque hemos llegado a la conclusión de que la mejor asignatura para trabajar con esta metodología serían las Ciencias Sociales por los contenidos y conceptos relacionados con el alumno y la sociedad.

Como conclusión final, AICLE podría ser una metodología muy útil tanto en la escuela rural como en la escuela urbana, ya que se aprende tanto contenido como idioma a la vez lo que provoca que el aprendizaje sea más efectivo ya que aprenden contenidos relacionados con su entorno cercano motivando al alumnado en el aprendizaje del idioma, además de que hacer que el aprendizaje no sea monótono, es decir, que no se enseñe el idioma extranjero como se enseñaba anteriormente.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Attard,S., Walter,L, Theodorou, M. y Chrysanthou, K. (2014). *Guía CLIL*. Clil4U.
- Bentley, K. (2010). *The TKT Teaching Knowledge Test Course: CLIL Module*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bernal Agudo, J.L. (2009). *Luces y sombras en la escuela rural*. Recuperado de: http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/01_escruralls.pdf
- Bustos Jiménez, A. (2006). Los grupos multigrado de Educación Primaria en Andalucía. (Tesis doctoral). Granada: Universidad de Granada. Recuperado de: <https://hera.ugr.es/tesisugr/16158933.pdf>
- Chaparro Aguado, F., y Santos Pastor, M. L. (2018). La formación del profesorado para la Escuela Rural: una mirada desde la educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 21 (3), 93-107. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.3.321331>
- Crespillo, E. (2010). *La escuela como institución educativa*, 5, 257-261.
- Castañón, A. (2016). AICLE claro, conciso y práctico, please. *Presente y futuro del big data en la sanidad española*, 75, 298-319.
- Cisneros, L. (2016). Aplicación de la metodología AICLE en educación secundaria. *Presente y Futuro del big data en la sanidad española*, 75,66-68.
- Dobson, A., Manners, C., Johnstone, R., Fidalgo, J., Del Pozo, E., Limcaoco, L., Vega, M., Amin, A., Beverley, D., Garrido, B., Cañadas, R., Teresa, Y., y Urraca, A. (2011). La enseñanza de Ciencias Sociales en Inglés: matando dos pájaros de un tiro. En Del Pozo (Ed.), *Retos de Educación bilingüe*. Madrid.
- Enríquez, D. (2016). Evolución histórica de los enfoques en la Enseñanza de las Lenguas. *Presente y futuro del big data en la sanidad española*, 75, 183-186.
- Eurydice (2006). Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el context escolar europeo. Bruselas: Estudio.

Faci Millán, B. (2014). Nuevas metodologías en el aula de primaria: CLIL en el aula. (Trabajo fin de grado). Universidad de Zaragoza. Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/31012/files/TAZ-PFC-2014-493.pdf>

Gallardo Gil, M. (2011). *La escuela de contexto rural: ¿de la diferencia a la desigualdad?* Extra 5, 1-10.

Gracia Ruiz, P. (2014). La escuela en el medio rural: el Colegio Rural Agrupado “Las Viñas” (Trabajo fin de grado). Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/31064/files/TAZ-TFG-2014-2934.pdf>

Hinojo, F.J., Raso, F. e Hinojo, M.A. (2010). Aclarando términos: hacia una definición rigurosa de escuela rural. *Análisis de la organización de la escuela rural en Andalucía: problemática y propuestas para un desarrollo de calidad*, 1, 80-82.

Huguet, A., Chireac, S.M., Janés, J., Lapresta, C., Navarro, J.L., Querol, M. y Sansó, C. (2008). Hacia una propuesta para el tratamiento curricular de las lenguas en Aragón. *La educación bilingüe: ¿Una respuesta al Aragón trilingüe?*, 2, 24-26.

Kóvacs Halász, C. (2012). Aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera (AICLE) en las ciencias sociales (Trabajo fin de master). Universidad de Navarra. Recuperado de: https://academicae.unavarra.es/bitstream/handle/2454/14970/65084_Kov%C3%A1cs%20Hal%C3%A1sz%2C%20Csilla.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Marsh,D., Maljers,A., y Hartiala. A. (2001). *Profiling European CLIL Classrooms*. Finlandia: Wolters Kluwer.

Muñoz, C., Navés, T., (2001). Usar las lenguas extranjeras para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. *Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes en* Marsch, D. y Langé G, *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Novo Gabiola, A. (2016). CLIL en educación Primaria: Propuesta para 2º de Primaria en el área de Ciencias Sociales. (Trabajo fin de grado). Universidad de Cantabria. Recuperado de

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/9326/NovoGabiolaAndrea.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ORDEN 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA).

ORDEN ECD/850/2016 de 29 de Julio que modifica la ORDEN de 16 de junio de 2014 de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. Currículo de Educación Primaria. Gobierno de Aragón (BOA).

Ortíz Martínez, L. (2017). LA ESCUELA RURAL: un estudio de casos en Cantabria (Trabajo fin de grado). Universidad de Cantabria. Recuperado de : <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11818/OrtizMartinezLeticia.pdf?sequence=1#:~:text=De%20hecho%2C%20se%20pueden%20diferenciar,innovaci%C3%B3n%20educativa%20y%20centros%20comarcales.&text=Un%20CRA%20es%20un%20agrupamiento%20de%20escuelas%20rurales.>

Padilla Arce, A. (2008). *Síntesis de revisión bibliográfica sobre la concepción y definición de lo rural y lo urbano*, p.3.

Pons, M.C. (2016). Educational proporsal to teaching CLIL methodology in a Primary school. *Presente y futuro del big data en la sanidad española*, 75, 104-109.

Real Academia Española. (2001). Escuela. *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/escuela>

Real Academia Española. (2001). Rural. *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/rural?m=form>

San Pedro Veledo, M.B. y López Manrique, I. (2017). El profesorado de Ciencias Sociales en contextos rurales de Asturias: concepciones y uso de recursos educativos. *Aula abierta*, 45, 33-40.

Santamaría Conde, R.M. y de la Fuente Anuncibay, R. (s.f.). La dirección en la escuela rural. Problemas que plantea. Universidad de Burgos.

Velarde Herrera, J. (2013). Propuesta de proyecto bibliográfico AICLE para un colegio de Educación Primaria. (Trabajo fin del grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de

<http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/4651/TFGL%20412.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Velasco Carpizo, L.S. (2013). Trabajos con grupos heterogéneos en la escuela rural (Trabajo fin de grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de:

<http://escuelarural.net/IMG/pdf/TFG-B-113.pdf>

ANEXOS.

Sesión 1

Anexo 1: <https://www.youtube.com/watch?v=pkjJsYsy5cA&t=124s>

Anexo 2:

PAISAJE NATURAL



PAISAJE HUMANIZADO



Anexo 3:

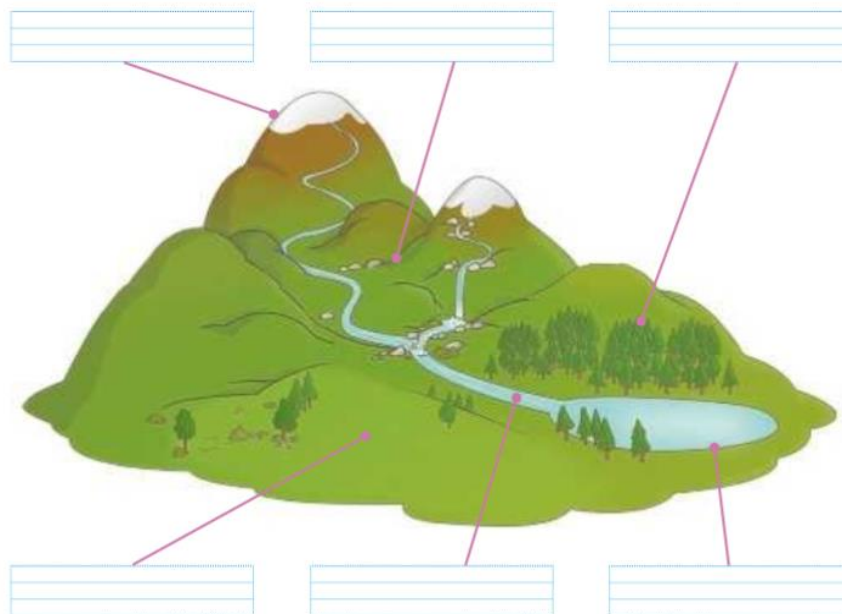
Ficha 1º Primaria

Nombre:

Fecha:

1. Complete the gaps with the corresponding word from the box.

RIVER	MOUNTAIN	LAKE
FOREST	FIELD/ PRADO	VALLEY



2. Name four humanized elements and draw two.

--	--

Anexo 4:

Ficha 2º Primaria

Nombre:

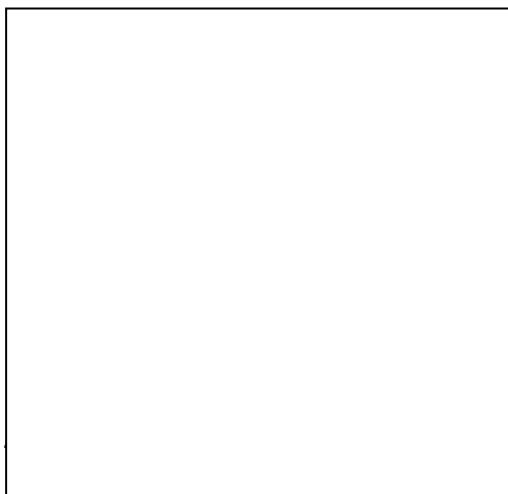
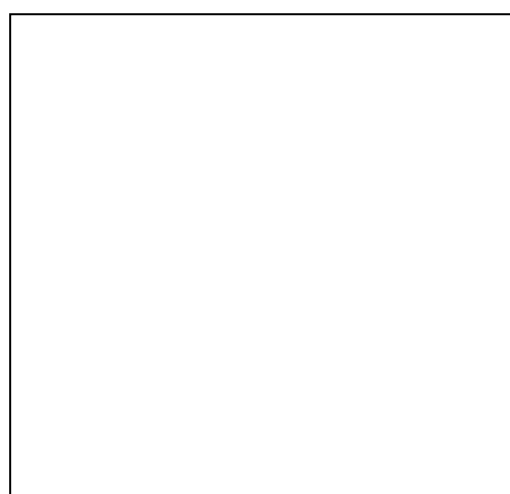
Fecha:

1. Color according to the code.

 **Relieve**
 **Water Places**
 **Living Beings**
 **Human constructions.**

Road		Tunnel		Bridge	
Invernadero		Lake		Island	
Tree		Sea		Beach	
Mountain		People		Crop field	
Flock of sheep		River		Village	

2. Draw a humanized landscape and a natural landscape with four elements in each.

Anexo 5:

Ficha 3º Primaria

1. Complete the table with the corresponding words from the box.

MOUNTAIN	BRIDGE	CROP FIELD	GULF	BAY
ANIMALS	VILLAGE	PLANTS	ROAD	WATER
SEA	ISLAND	LIGHTHOUSE	TUNNEL	LAKE

Natural elements	Humanized elements

2. Define with your words what a natural landscape is and what a humanized landscape is and draw one.

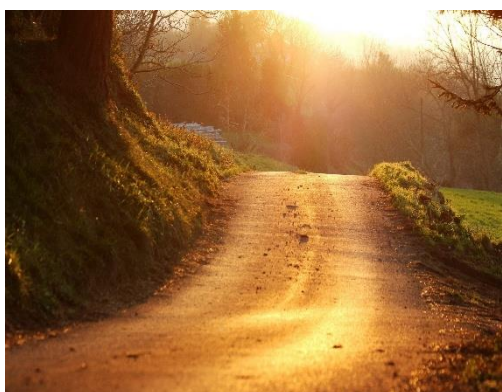
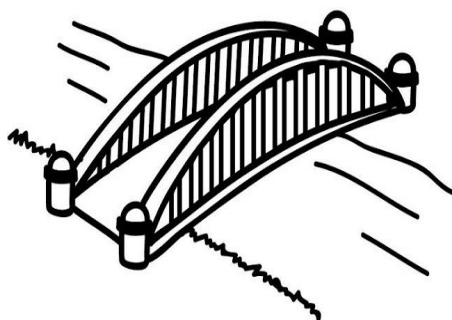
Natural landscape:

Humanized landscape:



Anexo 6:

Flashcards





BRIDGE

VILLAGE

ROAD

SEA

CLIFF

LIGHTHOUSE

BAY

CROP FIELD

MOUNTAIN

RIVER

Anexo 7:

Power Point (Elaboración propia).



WHAT IS A LANDSCAPE?

- A landscape is an area of the terrain formed by different elements of the relief such as mountains or valleys, water of rivers or seas, constructions of people and fauna and flora that inhabits there.



MALLOS DE RIGLOS (HUESCA)

ELEMENTS OF LANDSCAPES

NATURAL ELEMENTS

- They are nature-specific.
- For example:
 - Mountains.
 - Plains
 - Hills
 - Trees

ELEMENTS MADE BY THE HUMAN

- They are those that people have made and placed in nature.
- For example:
 - Bridges
 - Houses
 - Crop fields
 - Road

TYPES OF LANDSCAPE

- We differentiate two main types:

INTERIOR LANDSCAPES: We can distinguish two types: plain landscapes and mountain landscapes

COASTAL LANDSCAPES

INTERIOR LANDSCAPES



TYPES:

MOUNTAIN LANDSCAPES

- In this type of landscapes there are:

Mountain: A natural high piece of land rising more or less quickly to a high point.

It consists of three parts:

Foot: is the lower part.

Slope: is the part between the foot and the top.

Top: is the higher part.

Valley: A long narrow area that is lower than surrounding uplands, hills or mountains.

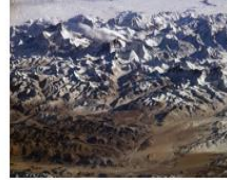
- What is a **highland**?

Is a set of mountains.



- What is a **mountain range**?

Is a set of highlands.



- What is a **hill**?

Is a small mountain with rounded top.



PLAIN LANDSCAPES

They are extensive flat terrain.

In it we can see:

Depressions → Sunken plains. In many cases, rivers run in it.

Mesetas → plains higher than the surrounding lands.



COASTAL LANDSCAPES



The coastal landscapes are those that are delimited by the sea. The coast can be of two types:

HIGH COAST

- We find CLIFFS: are high and rocky lands against those who crash the waves of the sea.



LOW COAST

- Focus on the beaches which are plains of sand or stones.



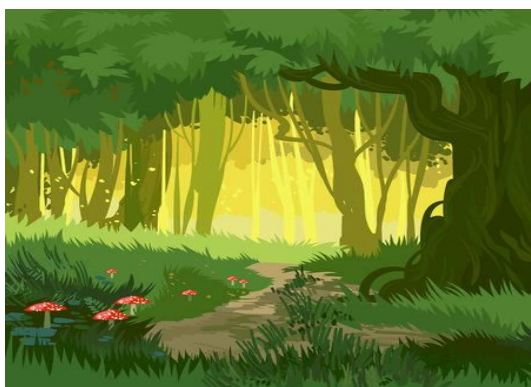
ELEMENTS OF THE COASTAL LANDSCAPE

- **SEA:** Large salt water mass.
- **OCEAN:** Large sea covering most of the earth's Surface
- **ISLAND:** Piece of land surrounded by water everywhere.
- **PENINSULA:** Piece of land surrounded by water everywhere except one so-called ISTHMUS.

- **CAPE:** land entry in the sea.
- **GULF:** sea entry into the land.
- **BAY:** small gulf.
- **ARCHIPELAGO:** set of islands.



Anexo 8:





Anexo 9:

Adivinanzas

It's like a parking lot,
with boat on the move

Respuesta: Puerto

En un periquete acabo,
sino es un golfo es un...

Respuesta: cape

Agua por delante, agua por detrás,
Pero en un lado, tierra encontrarás

Respuesta: peninsula

If you look at the look,
you won't see it finished.
His name is the...

Respuesta: mar

Adivina quién soy:
cuanto más lavo, más sucia voy

Respuesta: water

What is something that always falls
and never breaks?

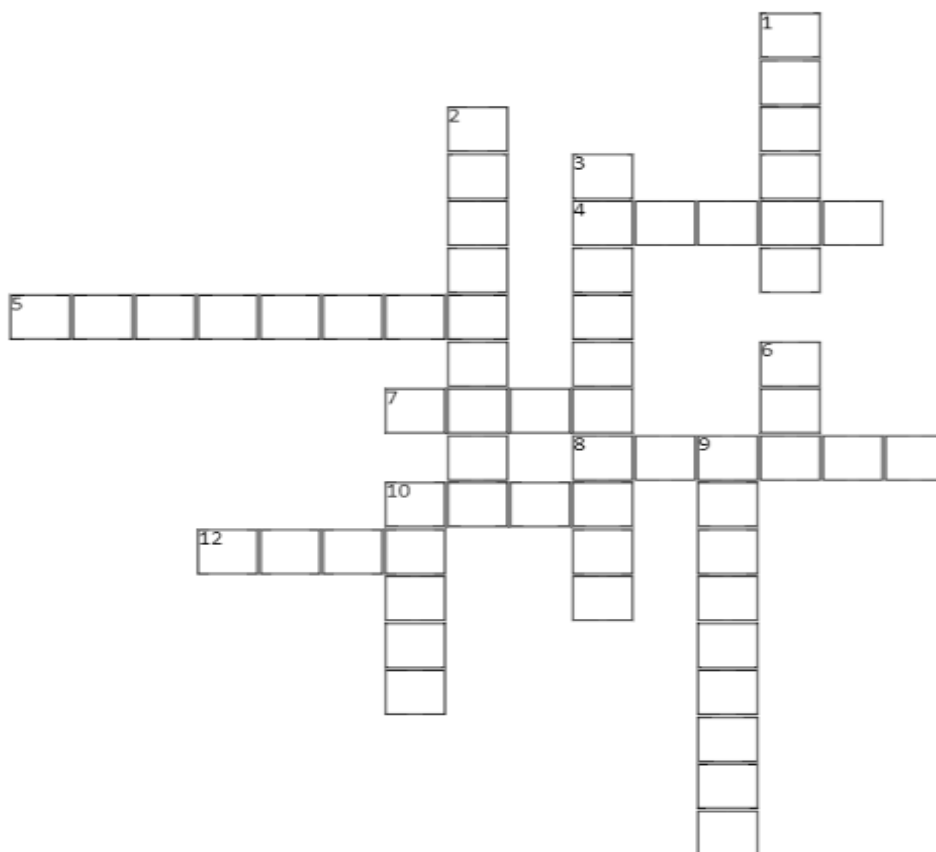
Respuesta: cascada

Anexo 10:

Elaboración propia del crucigrama:

<https://www.educima.com/crosswordgenerator.php>

LANDSCAPES



Horizontales

- 4 A natural stream of water flowing in a definite course
- 5 A natural high piece of land rising more or less quickly to a high point
- 7 Sea entry into the land
- 8 Piece of land surrounded by water everywhere
- 10 Land entry in the sea
- 12 Montaña pequeña con la cima redondeada

Verticales

- 1 A long narrow area that is lower than surrounding uplands, hills or mountains
- 2 Piece of land surrounded by water everywhere except one so-called istmo.
- 3 Parcela de tierra sin edificar, usado para la agricultura
- 6 Masa grande de agua salada
- 9 A section or area of natural scenery that can be seen from a single viewpoint
- 10 A high steep face of a rock.

Anexo 11:

Breve explicación para completar el mapa mudo.

Most of the Spanish territory is the Iberian Peninsula (Península Ibérica). Natural barriers separate part of that territory. The most important are:

Seas and oceans: the Cantabrian and Mediterranean seas (Mar Cantábrico y Mar Mediterráneo) and the Atlantic Ocean (Océano Atlántico) surround the Iberian Peninsula.

Mountains: The Iberian Peninsula is linked to Europe by an isthmus. It is located in the great mountain range of the Pyrenees (Los Pirineos).

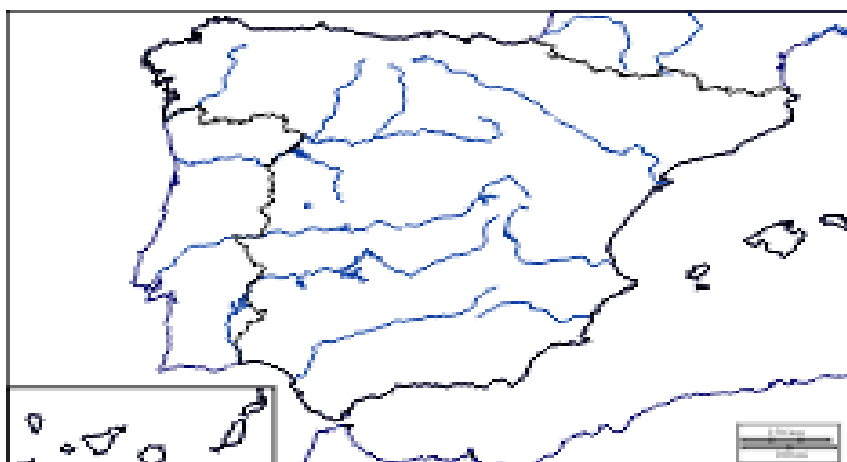
Rivers: The Rivers Miño, Duero, Tajo and Guadiana unite Spain from Portugal. There are other that also stand out such as Ebro and Guadalquivir.

Spain consists of two archipelagos: the Balearic Islands (Islas Baleares) and the Canary Islands (Islas Canarias).

Activity: Complete the map of Spain with the names of the box.

Iberian Peninsula	Cantabrian Sea	Mediterranean Sea	Pyrenees	Miño
Duero	Guadalquivir	Guadiana	Tajo	Ebro

Balearic Islands	Canary Islands
------------------	----------------



Anexo 12:

Explicación cómo cuidar los paisajes

<https://www.youtube.com/watch?v=kMM0rX-DTDQ> en este vídeo se explican medidas para cuidar el medio ambiente.

Ficha 1º y 2º primaria:

Nombre:

1. Which of these actions damage landscapes? Mark with a cross and explain why.



2. True or false?

- Pulling up flowers from the fields does not damage the landscape because they grow back.
- We have to throw the food scraps in any container, because they are all the same.
- Repoblar bosques protege la naturaleza.
- Recycling, refusing and reusing are good actions to take care of the landscape.
- Usar el coche es mejor para el medio ambiente que el transporte público.

3. What would happen if we don't take care the landscape? Match the two columns.



4. What should we do to take care of the landscapes? Complete.

SCRAPS/DESPERDICIOS	RECYCLED PAPER/ PAPEL RECICLADO
---------------------	---------------------------------

- We must not throw _____ in the field.
- Whenever possible, we should use _____ to not cut down so many trees.

¡We have to take care of landscapes to enjoy them!

Anexo 13:

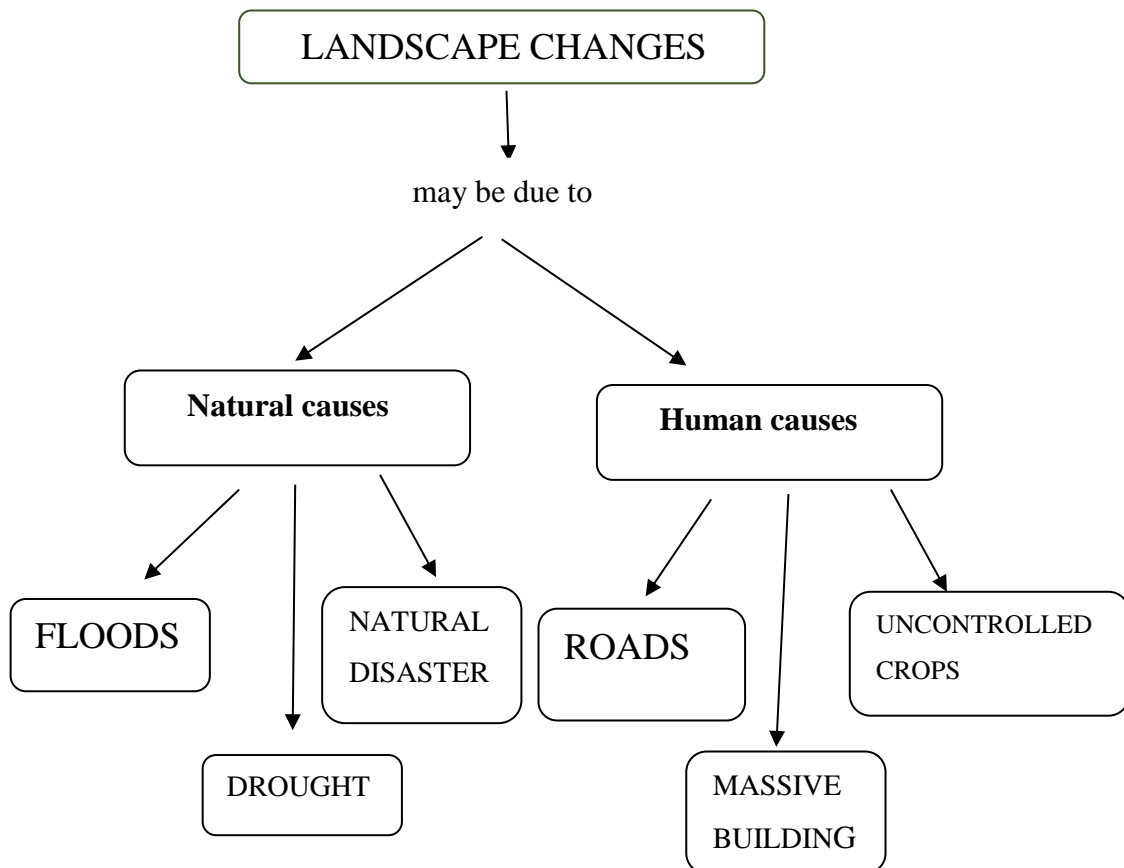
<https://www.youtube.com/watch?v=FN6QX43QB4g&t=75s> Este vídeo explica los cambios que se producen en el paisaje.

Anexo 14:

Explicación sobre por qué cambia el paisaje.

Why does the landscape change?






















The landscape changes due to two factors: Natural and Humanized.



In addition, landscapes change due to the pollution of factories and vehicles, by throwing down rubbish in rivers and by large buildings.

Anexo 15:

Pensando sobre los paisajes

Is this true?	What do you think...?		
Weathering and wind and water erosion are constantly changing landscapes.			
Utilizar papel reciclado provoca que haya menos tala de árboles.			
Natural elements such as mountains can be modified by the action of the human.			
Los paisajes de montaña y llanura, cambian más que los paisajes de costa.			
Pollution is one of the most dangerous effects of the landscape.			
Wildfires and floods are factors influencing changes in coastal landscapes.			
Con el calor del sol, el agua del mar se evapora, pero la sal se queda.			

Anexo 16:

Definiciones para el bingo:

1. Mountain: is a natural high piece of land rising more or less quickly to a high point.
2. Cliff: high and rocky lands against those who crash the waves of the sea.
3. Village: lugar donde viven las personas.
4. Landscape: area of the terrain formed by different elements of the relief such as mountains, valleys, rivers and so on.
5. Natural landscape: is a type of landscape formed with natural elements, for example: trees, plains...
6. Bridge: a structure that reaches across a river, road, etc., and provides a way of crossing.
7. Mountain range: is a set of highlands.
8. Archipelago: conjunto de islas.
9. Top of the mountain: is the higher part of the mountain.
10. Field Crop: es un trozo del terreno sin edificar y que se utiliza para la agricultura.

MOUNTAIN	FIELD CROP	BRIDGE	MOUNTAIN RANGE	ARCHIPELAGO
NATURAL LANDSCAPE	VILLAGE	CLIFF	TOP OF THE MOUNTAIN	LANDSCAPE

MOUNTAIN	TREE	BRIDGE	ARCHIPELAGO	ISLAND
CLIFF	VILLAGE	LANDSCAPE	FIELD CROP	BAY

MOUNTAIN	BAY	ARCHIPELAGO	ISLAND	LANDSCAPE
CLIFF	BRIDGE	FIELD CROP	TOP OF THE MOUNTAIN	GULF

FIELD CROP	TOP OF THE MOUNTAIN	CLIFF	LANDSCAPE	MOUNTAIN
ISLAND	BAY	BRIDGE	MOUNTAIN RANGE	ARCHIPELAGO

TREE	FIELD CROP	MOUNTAIN	LANDSCAPE	MOUNTAIN RANGE
NATURAL LANDSCAPE	BRIDGE	CLIFF	TOP OF THE MOUNTAIN	ISLAND

Anexo 17:

Los murales podrían quedar así: en esta imagen están los tres tipos de paisajes unidos, pero yo prefiero que, en mi actividad, cada paisaje esté por separado y se vean claramente los elementos de cada paisaje bien diferenciados.



Anexo 18:

Rúbrica evaluación profesor- alumno

1ºPRIMARIA

CRITERIOS	SOBRESALIENTE	NOTABLE	SUFICIENTE	SUSPENSO
Crit.CS.2.14. Conocer los principales elementos del paisaje natural y del paisaje humanizado.	Conoce en su totalidad los principales del paisaje natural y humanizado.	Conoce casi todos los elementos del paisaje natural y humanizado.	Conoce alguno de los elementos del paisaje natural y humanizado.	No conoce ninguno de los elementos del paisaje.

2ºPRIMARIA

CRITERIOS	SOBRESALIENTE	NOTABLE	SUFICIENTE	SUSPENSO
Crit.CS.2.14. Identificar los elementos principales del paisaje de montaña, de llanura y de costa.	Conoce e identifica en su totalidad los principales elementos del paisaje de montaña, de llanura y de costa.	Conoce e identifica casi todos los elementos del paisaje de montaña, de llanura y de costa.	Conoce e identifica algunos de los elementos del paisaje de montaña, de llanura y de costa.	No conoce ni identifica ninguno de los elementos del paisaje de montaña, de llanura y de costa.

3º PRIMARIA

CRITERIOS	SOBRESALIENTE	NOTABLE	SUFICIENTE	SUSPENSO
Crit.CS.2.14. Explicar qué es un paisaje e identificar los principales elementos.	Explica perfectamente qué es un paisaje e identifica en su totalidad los principales elementos.	Explica medianamente bien qué es un paisaje e identifica algunos de los principales elementos.	Explica más o menos decentemente qué es un paisaje e identifica pocos elementos del paisaje.	No sabe explicar qué es un paisaje ni identifica ningún elemento del paisaje.
Crit.CS.2.15. Identificar los principales elementos del relieve de Aragón y su red hidrográfica, localizándolos en un mapa u otros recursos interactivos.	Identifica en su totalidad los principales elementos del relieve de Aragón y su red hidrográfica, y sabe localizarlos en un mapa.	Identifica medianamente bien los principales elementos del relieve de Aragón y sabe localizar algunos en un mapa.	Identifica alguno de los principales elementos del relieve de Aragón y sabe localizar pocos en un mapa.	No sabe identificar ninguno de los principales elementos del relieve de Aragón, ni localizarlos en un mapa.
Crit.CS.2.17 Valorar cómo el hombre utiliza los recursos de la naturaleza en su vida diaria	Sabe cuáles son los cambios que se producen en el paisaje y cómo se producen.	Sabe alguno de los cambios que se producen en el paisaje y	No sabe muchos de los cambios que se producen en el paisaje y cómo se producen.	No sabe ninguno de los cambios que se producen en el paisaje y

y para ello transforma el paisaje y el relieve en Aragón, adaptándolo a sus necesidades		cómo se producen.		cómo se producen.
Crit.CS.2.18. Observar acciones cotidianas que protegen y que no protegen el medio ambiente.	Conoce en su totalidad cuales son las acciones cotidianas que protegen y las diferencia de las que no protegen el medio ambiente.	Conoce medianamente bien cuáles son las acciones cotidianas que protegen y diferencia más o menos las que no protegen el medio ambiente.	Conoce muy pocas de las acciones cotidianas que protegen y diferencia solo alguna de las que no protegen el medio ambiente.	No conoce ninguna de las acciones cotidianas que protegen ni que no protegen el medio ambiente.